MIECZYSŁAW DYBOWSKI — WARSZAWA

DOWNEY WILL-TEMPERAMENT TESTS AND A CORRESPONDING QUESTIONNAIRE EXPERIMENT

Contents

I.

Introduction. The importance of Character Investigations

The interest evoked by intelligence tests seems to have been communicated, of recent times, to character tests. This is quite as it should be. Intelligence, so over-estimated hithertofore, is not necessarily the only factor determining school efficiency and social adjustment. "Intelligence has received a disproportionate amount of consideration, probably because of its accessibility to measurement. There are clearly other qualities — qualities of character and temperament — that are vital factors in all human achievement."[1]

The large number of character tests which have appeared in America during the last ten years testify to a change in the point of view of psychologists on this question. The June E. Downey Will-Temperament Tests[2] are among the best known and have been dealt with at length in scientific literature.

[1] An Experimental Study of Temperament, by D. W. Oates, Brit. J. Psych., 1928., 19, p. 1.

[2] The Will-Temperament and its Testing, by June E. Downey, Ph. D., George G. Harrap and Co. Ltd., London, Calcutta, Sydney; Downey Individual Will-Temperament Test, devised by June E. Downey, World Book Company, Yonkers-on-Hudson, New York.

In spite of a great mass of comparative research and exhaustive criticism[3] concerning Downey tests the author believes, that a new comparison of these tests with other investigations, performed on another material and by a different method, may contribute to throw light on the tests and, to a certain extent, on the detailed dispositions measured.

The above motives have induced the author to publish the results of his researches on this important subject.

II.

The Aim, Method and Means of both investigations. Procedure

Downey uses the word "temperament" to indicate an innate, relatively permanent disposition which reveals itself in various patterned forms of activity determined by the amount of nervous energy at the disposal of the individual, and the tendency of such nervous energy to discharge immediately into the motor areas. The expression "will" merely refers to the dynamic pattern of the individual and is prefixed to "temperament" to indicate the nature of the particular disposition that is tested.

Downey distinguishes two extreme types: hyperkinetic or explosive, with whom the discharge of tendencies results from a high level of activity or from great simplification of the pathways of the nervous system (absence of inhibition), and hypokinetic or inhibitive, which trends result from undue elaboration of impulses in the brain centers. Temperaments range from one extreme to the other.

Since the organism is a unit, the output of energy and its discharge by a simplified or complex pathway give color to the whole personality.

---

[3] The Present Status of the Will-Temperament Test, by Marc A. May, Journ. Appl. Psych., 1925., 9. D. W. Oates, Op. cit.: and Character and Temperament Tests, by M. Collins, Brit. J. Psych., 1925, 16.

Therefore the Downey tests aim to determine "the general level of activity or impulsion, the degree of inhibition and the modes on which impulsion and inhibition function in an individual."[4] The test does not examine emotional reactions nor does it determine the degree of intelligence, but it determines the use that will be made of general intelligence; similarly, the test does not determine the content of character, although it indicates the form assumed by it.

The aim of the author's researches[5] were the types of will; the temperament and the personality were treated only as of secondary importance: when a series of features of will had been investigated, an analysis of them showed the temperaments as a consequence of the researches.

Among the eight features investigated (Number of Hesitations, Time, Effort, Feeling, Actual States of Mind, Forms of Process, Presentation of Aim, Forms of Execution) with their various modifications, the Number of Hesitations appeared as the most important. In conjunction with the quality of Hesitations, called Form of Hesitation, with the Effort and Forms of Execution, it determines the difference among the individuals studied.

Here two diametrically opposite types appear. Some persons spend their energy economically without the use of effort in the act of the will or decision (a useful effort applied in execution should be differentiated from a useless one applied in decision), persons who have a small number of hesitations are of this category; on the contrary, other persons exhaust their energy in useless hesitations during the act of will itself: this group comprises persons having a great number of hesitations.

---

[4] Downey, W. T. T., p. 59.

[5] How Types of Will Change, by Mieczysław Dybowski. Reprint from the "Kwartalnik Psychologiczny" Vol. II/3, Poznań. 1931; and Dr. M. Dybowski, Les Types de la volonté. Recherches experimentales, appearing in Traveaux Psychologiques under the editorship of J. Joteyko, No. 6, Kiążnica-Atlas, Lwów, Warsaw, 1928. The initials T. W. will be used, throughout this work as an abbreviation for "Types of Will" and H. T. W. Ch. for "How Types of Will Change."

The researches showed that there are individuals with a very small number of hesitations or with none at all (person W. L.); at the other extreme are the persons who constantly show hesitation in their daily life, so that every one of their decisions is preceded by hesitation (person N. N. in the first investigation). As some individuals have a medium amount of hesitations, there appears a series of persons arranged according to the number of their hesitations. Those at the top of the series have no hesitations and do not use any effort in the act of will (type A); on the other hand, those at the bottom of the series exhaust their energy in useless effort (type D). This series, arranged on the basis of two features (Number of Hesitations and Effort) would be rather simple were it not for other features and their modifications, this being so especially in the case of Forms of Process of Will. As the number of hesitations increases at a certain point of the series (namely, at the number of hesitations below the average, i. e. 6, 7, 8, when the average is 9), the hesitations which are not numerous mostly assume a negative value (forms II and IV); we denoted such cases as type B. There are then persons who have a medium number of hesitations (out of 20 cases examined about 10 acts with hesitation); here the forms of hesitations have a greater value (forms III and I), which increases the strength of the individuals, saving them from a useless output of energy; such cases we denoted as type C.[6]

While Downey examined a large number of persons by means of individual and group tests, the author has limited his experiments in the present researches to the number of 18 adult persons (9 men and 9 women) having a higher, academic education. He first perfomed his own investigations by means of a questionnaire, on the basis of which the author himself questioned the examined persons orally and immediately noted down their answers. He then applied the Downey

[6] The types A, B, C, D correspond to the four temperaments discussed by Ach. The author, H. T. W. Ch., p. 27, and T. W., pp. 144—146.

tests. The examination of one person lasted from 4 to 5 hours, and for that reason took place during two seances. The experimenter knew the examinees well since, apart from the actual experiments perfomed in 1929, he had made others on the same persons in 1923.

In the questionnaire, 20 actions of everyday life were investigated by method of introspection. An action under analysis would be a concrete case but typical in form; for instance, the action of standing up and addressing an assembly (Question 6). With the help of a series of questions the following features were investigated: 1. Number of Hesitations in 20 actions, 2. Speed of Decision, 3. Strength of Effort in Decision, 4. Feeling in Decision (pleasant or unpleasant), 5. States of Mind in Decision ("I want", "I must", and others), 6. Form of Hesitation (I, II, III, IV, V and 0), 7. Presentation of Aim in Decision, and 8. Form of Hesitation in Execution (1, 2, 3, 4, 5).

The experimenter then examined the persons by his own will tests[7] and finally applied Downey individual tests to the same persons. The 12 Downey tests, principally based on handwriting under various conditions and divided into three sections, are as follows:

1. Speed of Movement, measured by speed of normal writing, 2. Freedon from Load, measured by the ratio of normal and speeded writing, 3. Flexibility, measured by success in disguising writing, 4. Speed of Decision, measured by speed in estimating the value of one's own character traits, 5. Motor Impulsion, measured by ratio of distracted to normal writing, 6. Reaction to Contradiction, measured by the degree of confidence in maintaining one's own opinion against contradiction, 7. Resistance to Opposition, measured by the grade of effort reacting in the face of opposition, 8. Finality of Judgment measured by the time spent in rechecking the assessment of character traits made in T 4[8], 9. Motor Inhibition, measured by ability to retard movement in writing, 10. Interest

[7] The result of this investigation will be published separately.

[8] The letter "T" before a number is an abbreviation for the word: test.

in Detail, measured by success in copying writing and time difference between slow and normal writing, 11. Coördination of Impulses, measured by ability to write in a restricted space at an accelerated speed, 12. Volitional Perseveration, measured by the total time spent in practice on the disguised handwriting.

There are some differences between the author's mode of analysing the investigation results and that of Downey. The latter declares that intra-individual comparison has more interest for her than the inter-individual one. It is, however easy to understand that the subject itself of "Types of Will" has compelled the author to take up another viewpoint.

Whilst Downey estimates the value of the individual by the number of points, using a scale of 0 to 100 (for an adult, a total above 85 is high, and one below 55 is low), the investigations of the experimenter assess the value of the will by the Degree of Action (DA), by adding the indices of eight separate features expressed in ranks (the mode of calculation of the actual researches has been changed as will be explained below). For this reason its significance is in an inverse ratio to the magnitude of the number expressing it (a high degree of action is from 1 to 35 and a low one below 80). Degree of action, similarly to Downey's level, does not fix the type of a person with characterisation of his various features excluded from consideration.

In order to explain the results of his investigation the author gives the correlates of his experiments specially arranged so as to give parallels to the values of Downey's tests.

T 1. Speed of Movement. As a correlate, speed of decision was the only one found.

T 2. Freedom from Load (tendency to work at one's highest speed without external compulsion). — A tendency to procrastination and even not to execute a decision if external compulsion does not exist, gives form II of the process: "Form II of hesitation is connected with an excesive delay of execution"[9], "the form II ... his lacks are the prolongation

[9] T. W., p. 64.

of the process ... the delay of execution"[10], and "but only training and, still more, external compulsion can bring out the strength hidden in them" (The type B, to which belongs person Z. Z. in the investigation of 1923. mostly uses form II[11]).

T 3. Flexibility (ability to change everyday reactions). — This quality is covered by forms of execution 3 and 5 in the author's investigations: the desire to withraw after decision and an actual change in the decision for reasonable motives. "Form 3 has a great value, since repentance after execution is the indispensable condition of change of behaviour for the better"; "Form 5 shows itself as a desire to improve immediately an unfortunate execution, and may express the ability to adapt one's self readily to modified conditions."[12]

T 4. Speed of Decision. — The corresponding feature of of the author's investigation is speed of decision, the so-called feature of Time.[13]

T 5. Motor Impulsion (impetuosity and energy of reaction). — As the forms of process show the impetuosity and energy of reaction ("The single-motive process yields a great economy of psychical strength, as it is carried out with the least effort and in the shortest time. Form I. The advantage it gives is quick and easy orientation in a situation. Form II — as in test II. Form III is marked by reflection in a very distinct and perfect way: it compares serious motives and choses the one most useful for the individual. Form IV. The outstanding feature of this form is the great emotion and impulsiveness typical of the process. Form V economises psychical strength the least")[14], the author defines the value of every form as follows: 0 = 2, I = 3, II = −1, III = 1, IV = 1, V = −2.

T 6. Reaction to Contradiction (measured by the degree of confidence in one's own opinion in the face of contradiction). — In order to form a correlate, the author takes

[10] H. T. W. Ch., p. 16.
[11] H. T. W. Ch., p. 24.
[12] H. T. W. Ch., p. 18.
[13] H. T. W. Ch., p. 17.
[14] T. W., p. 73.

the content of motives according to the answers to the following three questions: Quest. 6. What decides you to stand up and address an assembly? Quest. 8. How do you stand reproof? Quest. 18 How do you behave when making a reproof? — The positive answers receive 5 points; an impulsive answer without regard to the convenience of it and a distinct showing of a desire of opposition 5, total failure to reply 5, and partial silence and speaking 3 points.

T 7. Resistance to Opposition (the strength reacting in the face of opposition to any of one's intentions). — For a correlate (in this case not fully corresponding) ten question are taken from the questionnaire (quest.: 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 20) and the number of negative answers is scored. For instance, question 15: How do you buy a flag or ticket for a lottery or for a charity concert? He answered: "I never buy one." For question 14: How do you behave when a beggar addresses you in the street? He replied: "I never give him anything."

T 8. Finality of Judgment (tendency to meditate on a certain thing and to maintain one's decision). — As the forms II, IV, V, usually give[15] the weakest, vaccilating execution with forms 1, 2, 4, the total for all these forms (II + IV + V) + (1 + 2 + 4) is calculated for every person and the number obtained is reckoned as a negative index of finality of judgement.

T 9. Motor Inhibition (the ability to maintain an intention in one's consciousness and to execute it slowly). — This ability to maintain an intention in one's consciousness and to execute it does not admit any hesitation as regards the decision first taken. Therefore the total for the forms of hesitation in execution (1 + 2 + 3 + 4 + 5) of every person is a negative index of this feature.

T 10. Coördination of Impulses (ability for an exact appraisal of a complicated situation, without omitting a simple component of it). — There is a correlate in form I of pro-

[15] T. W., p. 110.

cess which "shows a certain reflection as to choice and a consideration of other motives."[16] "The person adopting form I does not follow the first and only motive, but has in his consciousness other motives; he considers them, but has no necessity to compare them because, knowing in advance what to do, he can orient himself immediately."[17]

Not all Downey tests have their correlates in the "features" of the author's questionnaire researches, and therefore the results of the questionnaire had to be calculated in a somewhat different manner to that used in the author's preceding works; it was only in this way that the new data necessary for comparison with the results of the investigations of Downey tests could be obtained.

In exceptionally difficult cases, where correlates for Downey tests do not exist among the author's questionnaire features and their modifications, they are sought in the content of motives (in material which has not yet been elaborated and is to be the basis for a future work on motivation); this is the case in tests 6 and 7, but for test 1 (speed of movement), the correlate of test 4 (speed of decision) is repeated.

For the reckoning of the coefficient of correlation, Spearman's formula is used, because the indices of the questionnaire features in the author's experiments are calculated by ranking them according to the above-mentioned formula.

In the analysis of the Downey methods, 12 tests have been used, but for the comparison of both methods and profiles, only 10 Downey tests have been adopted by the author.

III.

An Examination of the results

The comparison of the results of the examination of 18 persons by means of the individual Downey tests and of the author's questionnaire can check up the trustworthiness of

[16] H. T. W. Ch., p. 16.
[17] T. W., p. 59.

the tests and at the same time explain certain disagreements in the results obtained.

In a quantitative comparison of the results of the test researches a certain difficulty appeared. The critical or unexpected behaviour of some persons proved an obstacle to a regular performance of the tests. This was noted in the caseof five tests.

Test 4. The examinee states clearly that his difficulty consists in the logical side of the test or in the intimity of the questions asked.

Person M. O.: "As regards some words such as 'superior or inferior intelligence', I had to think much to be conscientious. Firstly, what am I to call superior or inferior intelligence? I never considered the point before. Similarly as regards other expresions."

Person S. Se.: "They are awfully embarrassing questions!"

Test 6. Some persons did not pay attention to letters M and N, although they were clearly written, so that in test 6 (IV and IX in Downey sheet), when only the right or left side were necessarily spoken of, the examinees tried to avoid conflict by explaining: "It may be a misunderstanding; your right hand is my left and vice versa." One person, when taking an envelope, shut his eyes and said: "Since choice is to be without motive, I don't want to look at all."

Test 9. The examinees found it unreasonable to use 30 minutes for a work which could be perfomed in a few seconds.

Person H. T.: "As far as I am concerned I should have thrown it up as this kind of work is nonsense. I only did it out of consideration for another person who wanted it." (with anger)

Person I. O.: "I do not envy those who took 30 minutes to write. The trial is all nonsense."

Person A. P.: "The lady who wrote 30 minutes is good-for-nothing. I am not so foolish as to be taken in by Americans."

Test 6. The examinee protests to the experimenter immediately after the first suggestion and does not allow him to finish the questions of instruction.

Person A. P.: "Don't trouble to think up anything for nothing can convince me. Is falsehood allowed during the investigation?"

Test 7. The person refuses to write at all as long as the obstacle lasts.

Person W. L.: "There's something in the way — I won't move!" He stopped and waited till the author removed the obstacle. He stopped as soon as the obstacle appeared and waited till it disappeared, saying: "I did it correctly!"

Person H. T.: "It won't be writen at all! Oh, those Americans! Make up your mind one way or another! Am I to write?"

Person E. F.: "If you don't let me go on, I'll wait even until night! Why, first an instruction to write, and then the same person makes it impossible for me to do so!"

On the other hand, there were many cases where the examinees by their behaviour during the experiments entirely confirmed the trustworthiness of the results of the tests. Person A. P.'s behaviour showed undoubted agressiveness which the test scored afterwards as 10. Person E. Z. during the whole course of the experiments tried to dip a fountain-pen into an inkstand not existing on the table; he did this more than ten times. The test scored his flexibility, that is, the ability to change the usual reactions, as 0.

1. Average of each Test and its Level; the Level of the Results of the Questionnaire

In order to compare both investigations, their results classified from 0 to 10 points, are shown in Table I. The average of the points for each test is 4.6 and for the questionnaire 6.7. The average of 5 proposed by Downey reveals that the tests are somewhat difficult for the examinees, and this at first glance seems incomprehensible in view of the age and education of the examinees. The same circumstances explain the rather high appraisal of the questionnaire. On the other hand, the smaller mean deviation of the tests (0.75) and a greater one for the questionnaire (0.88) would indi-

Table I.

	Rank according to number of hesitations	Number of hesitations	Age	Initials of persons examined	T 1	T 2	T 3	T 4	T 5	T 6	T 7	T 8	T 9	T 10	T 11	T 12	Level of persons: Test	Rank	Questionnaire: adapted	Rank	Questionnaire: non-adapted DA	Rank
A	1	0	54	WL	10 10	4 10	6 9	8 10	6 8	10 5	9 7	10 10	1 10	0	2 10	3	69	3	81	2	28	4
	2	2	46	ZE	4 10	9 10	0 8	6 10	2 8	4 3	6 5	7 10	1 10	8	6 9	6	64	7	76	4	32	6
	3	5	36	HT	8 10	10 10	6 9	9 10	7 9	10 5	10 10	10 10	9 10	10	10 5	1	100	2	84	1	21	2
B	4	6	36	EG	6 6	1 10	4 6	1 6	2 7	7 3	6 6	4 9	3 8	10	10 9	7	61	10	65	8	27	3
	5	6	56	AP	8 9	3 10	0 2	3 9	3 8	10 5	1 3	2 8	1 10	3	1 6	7	42	14	68	7	33	7
	6	8	27	RS	1 7	1 9	2 2	1 7	1 7	9 5	8 6	2 6	1 5	9	2 7	2	39	15	59	12	50	12
C	7	10	38	MO	3 8	4 10	6 8	2 8	4 7	6 3	9 6	3 7	10 10	10	1 8	6	64	8	73	5	33	8
	8	10	41	JZ	4 8	3 8	6 4	4 8	4 7	9 10	6 6	3 5	10 6	10	1 5	7	67	5	65	9	77	17
	9	11	27	ZZ	3 5	4 5	6 3	3 5	3 5	10 10	8 4	5 4	6 7	10	7 7	4	69	4	53	15	45	11
	10	11	45	EF	10 9	10 10	6 9	8 9	4 9	10 10	9 5	10 9	10 9	10	10 3	7	104	1	76	3	21	1
	11	11	33	DZ	3 7	2 9	6 8	4 7	7 7	10 10	6 4	5 8	7 7	9	7 5	10	66	6	71	6	38	10
	12	11	36	KK	4 5	1 8	3 8	4 5	4 7	9 10	5 3	5 8	1 9	2	1 4	8	43	13	63	10	30	5
	13	12	31	MCh	4 6	2 10	4 4	9 6	5 9	7 3	8 6	4 2	6 5	9	3 5	3	64	9	56	14	52	13
	14	12	31	JO	6 7	7 7	0 9	4 7	4 7	7 5	9 5	6 2	2 8	8	2 3	1	56	11	56	13	66	15
D	15	13	38	SSe	3 7	2 10	4 7	5 7	5 6	7 5	5 3	4 2	1 5	7	1 6	7	51	12	62	11	35	9
	16	13	38	LS	4 5	1 7	0 5	1 5	3 5	3 0	1 5	2 3	1 6	4	8 8	1	29	17	49	16	63	14
	17	16	56	NN	1 6	2 4	4 7	4 6	1 5	2 5	4 3	1 1	1 5	10	7 6	1	38	16	48	17	67	16
	18	17	66	MM	1 0	3 2	0 5	1 0	1 7	4 3	1 3	1 0	1 2	3	1 9	5	22	18	28	18	127	18
Average				Test	4.6	3.8	3.5	4.3	3.7	7.7	6.1	4.7	4	7.3	4.4	4.8						
				Questionnaire	6.9	8.3	6.2	6.9	7.1	5.5	5	5.9	7.3		6.4							

cate a better adaptation of the test to the material examined than that of the questionnaire (4.6 and 6.7). This supposition is supported by the fact that the tests were standarised, but the corresponding features in the questionnaire were prepared on the basis of investigations adapted to other ends.

The to a certain extent difficult nature of the tests for the examinees may be explained, at least partly, by their negative or critical behaviour as regards the test; the low level of some individual answers diminished the average of some tests. As a good example we might mention the answer to test 9 (writing of three words during 30 minutes): in this test, nine persons out of eighteen were scored as 1. The lowest average score was obtained in test 3 (writing in disguised hand): there were five scores of 0, but only two of them may be explained by a negative attitude to the test. The highest average score (7.7) was in test 6 (reaction to contradiction), because the examinees more frequently showed an excessive criticism and boldness, which increased the score of their answers more than a certain conciliatory attitude mentioned above, would have decreased it.

In the questionnaire investigation the correlate of test 7 (resistance to opposition) had the lowest average score of 5 measured by the number of cases of negative behaviour as regards another person addressing the examinee. But the questions of the questionnaire relating to such situations as asking for a service, being addressed by a beggar, buying a charity-tag in the street, give fewer occasions to opposition or resistance than the test to which they are correlates. This would appear to explain the low score of the results of this

Table I shows the results of the investigation of 18 persons by means of the tests and the questionnaire expressed in points from 0 to 10; the upper figures represent the test and the lower one the questionnaire data. The total of points of all tests for every person, the so-called level of a person, is expressed also by ranks. The persons are given according to the number of hesitations and divided into four groups according to the results of the second questionnaire investigation.

Note. Numbers in italics represent women; those in ordinary type, men.

correlate to test 7. The correlate of test 2 (freedom from load or tendency to work at one's highest speed without procrastination) received the highest score (8.3). The correlate of this test measured only by the number of cases, when the form II of process (the tendency to prolong work) appears, was too easy and hardly exhaustive enough. Form V also indicates a tendency to prolong work, but it was omitted as a measurement in adaptation as having another component which does not belong to the said feature.

2. Reliability of the Tests

As regards the trustworthiness of the tests as determined by the criterion of the questionnaire, the coefficients of correlation were scored for the results of all features obtained by test and questionnaire separately. All the coefficients of correlation for the test and questionnaire are shown in Table II, arranged in the serial order of the tests. The lower figures indicate the appropriate coefficients of correlation in the case of questionnaire experiments. The correlation of the test with the questionnaire in the same feature is shown by the diagonal row of coefficients in brackets, which bear out the validity of the tests.

The test coefficients are on the whole not high enough (average 0.39); among them there are only thirty-one which are three times higher than their probable error.[18] The coefficients for the questionnaire are somewhat higher (average 0.49); the coefficients three times greater than their probable error are twenty-four in number. A low coefficient may indicate the intrusion of secondary factors masking the true correlation between the features tested, or a construction of the test badly adapted to a given level, or, too, an unsuitable selection of correlates for the test.

Among the forty-five coefficients common to both methods of research the tests have twenty-eight and the questionnaire

[18] The coefficient 479±146 (and all lower ones) is three times larger than its probable error.

Table II.

(In decimals)

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12
T1	(640)	554 824	358 471	531 1000	401 832	574 345	510 599	696 742	446 748	048	358 135	170
T2	554 824	(450)	446 422	521 824	374 900	399 052	636 684	661 832	562 758	234	176 308	−046
T3	358 471	446 422	(374)	523 528	667 378	570 126	671 271	531 434	748 566	541	298 —081	153
T4	531 1000	521 824	523 528	(558)	735 832	415 345	479 599	700 742	407 748	058	180 135	067
T5	401 832	374 900	667 378	735 832	(466)	571 259	484 719	570 836	597 746	095	067 029	195
T6	574 345	399 052	570 126	415 345	517 259	(743)	512 089	581 349	488 314	144	248 −417	289
T7	510 599	636 684	671 271	479 599	484 719	512 089	(781)	723 626	684 533	440	337 233	−192
T8	696 742	661 832	531 434	700 742	570 836	581 349	723 626	(667)	519 884	116	413 256	139
T9	446 748	562 758	748 566	407 748	597 746	488 314	684 533	519 884	(455)	673	314 180	271
T10	048	234	541	058	095	144	440	116	673		517	083
T11	358 135	176 308	298 -081	180 135	067 029	248 —417	337 233	413 256	314 180	517	(060)	−207
T12	170	−046	153	067	195	289	−192	139	271	083	−207	
Σ	4646	3963	5511	4616	4704	4791	5476	5649	5709	2949	2908	1367
Rank	7	9	3	8	6	5	4	2	1	10	11	12

Table II shows the correlation of Downey tests and of the questionnaire experiments. The coefficients of correlation are calculated among the numbers of all features obtained by test and separately by questionnaire. They are arranged in the order of the tests. The lower figures belong to the questionnaire. Inter-correlation is shown by the diagonal row of coefficients in brackets. The totals of coefficients (Σ) and rank are given for tests only.

twenty-three coefficients higher than 50; this shows the superiority of the tests over the questionnaire in the present (adapted to the tests) selection of the results of the questionnaire. On the other hand, out of ten coefficients of correlation between the test and the questionnaire, five coefficients are higher than 50 (these are tests: 1, 4, 6, 7, 8). The coefficient of correlation between the total scores in the two investigations is 0.5. It seems possible to admit that the reliability of the tests for the given subject is rather medium and the level of different tests is very uneven. If, however, "the coefficient of dependability" (D) is calculated in accordance with more exact requirements, the validity and the reliability of the test appears relatively low (S = 0.50 gives D = 0.13).[19]

3. Tests best adapted to the measurement of Will-Temperament features

The material secured also makes it possible to show how the three groups of the tests define each of the three aspects of temperament distinguished by Downey (speed of reactions, their force and persistence; four tests for each). The figures in Table II enclosed by triangles make it possible to give an answer to this question. The first group has positive and high coefficients, but there are still higher ones in the second group.

As regards the coefficients of correlation among the results of investigations by test and questionnaire it appears that the average coefficient of correlation for the first group is 569; for the second group 601; for the third, in which appears the first and only negative coefficient, the average cannot be calculated because of the lack of correlates in the questionanaire.

The force and decisiveness of reaction, i.e. the agressive features of temperament, are best measured by tests. As far as the questionnaire is concerned, the first group, i. e. the speed of reaction, occupies the first place. The third group of the tests

[19] Reliability, Validity and Dependability, by W. V. Bingham Journ. Appl. Psych., 1932, XVI, 2, p. 118.

(persistance of reaction) shows one negative coefficient, but the questionnaire cannot define this group sufficiently because of the lack of coefficients.

When the coefficients of correlation calculated for each pair of features show a correlation in particular features, the totals of the coefficients are put in diminishing order of magnitude (Table II) so as to define the relation between the twelve features. The relation of the sums of coefficients in every row to similar totals in the other rows shows direction of affinity without any statement of the causal character of this relation.

The totals of coefficients arranged according to their values appear in the following order: I. Motor inhibition (T9), 2. Finality of Judgment (T8) 3. Flexibility (T3) 4. Resistance to Opposition (T7), 5. Reaction to Contradiction (T6), 6. Motor Impulsion (T5), 7. Speed of Movement (T1), 8. Speed of Decision (T4), 9. Freedom from Load (T2), 10. Interest in Detail, 11. Coördination of Impulses (T10), 12. Volitional Perseveration.

By splitting up the above mentioned row into the three groups, each containing four tests, it appears that the first group, as regards the content of its component tests, expresses the force of reaction chiefly considered from the point of view of inhibition of innate and acquired impulses under the influence of a firm decision made by the examinee. As to the content of tests 7 and 8, according to Downey, they belong to this group: test 7 as "consequence of opposition" "correlates more particularly with... motor inhibition"[20]; test 8 demands the inhibition of excessive speed of reaction as also refraining from vaccillation in choice. Flexibility (T3) is the overcoming of the usual manner of writing by the influence of decision knowingly performed in the action. Inhibition of movement (T9) comprises inhibition of speed of writing and the maintainance of decision during the whole 30 minutes.

The following four tests comprise the second group which chiefly refers to speed of reaction. Tests 4 and 1, according to

[20] Downey, W. T. T., pp. 126, 127.

Downey's definition appear in it as "speed of decision" and "speed of movement." Motor impulsion (T5) represents the energy and ease of reaction, but it also gives a correlation with the quick action of the examinee since "for him to have an opinion is to express it."[21] Reaction to contradiction (T6) correlates with the speed of movement.[22] The third group maintains its own particular appraisal of the content because it comprises, besides T1, the same tests (10, 11, 12).

The highest coefficients of correlation in the first group in both investigations (test and questionnaire) lend support to the supposition that ability to make a decision, together with the regulation of motor impulsion, is a factor highly correlated with other features in both experiments and the best treated by tests. According to the terminology of "Types of Will," it is the ability to use efficient forms of the process and execution.

4. Profiles and their possibility of expressing the Temperament of Examinees

Researches made on a larger number of persons give the possibility of distinguishing types. The profiles in Downey's researches appear to aim at this purpose; they make it possible immediately and easily to define the type of a person. But the profile will not facilitate this if it will not possess clearly defined typical patterns which, at least in certain more distinct cases, could place the examinee as belonging to one type or another.

It is possible to distinguish in Downey's experiments two features which can furnish a basis for tendencies in the direction indicated. They are the level of the profile of a person and the characteristics of the persons expressed in points. As to the level, Downey's researches and the author's do not seem to give much hope in this direction. It is true that Downey in her work distinguishes four traditional types of tempera-

21 W. T. T., p. 107.
22 W. T. T., p. 107.

ment,[23] basing their characteristics on the force and speed of reaction. This may always assign a phlegmatic with a slow and weak reaction at a low level, but a choleric with a strong and quick reaction at a higher level; the remaining two types would have to be placed at a middle level without any distinct difference between them. It is noteworthy that the calculation of the five profiles, given as examples in her book, show that the level of the profile does not distinguish the type, because the types of the choleric and sanguinic have 61 points each, but the other choleric has 74 points, the melancholic 51 and the phlegmatic 38 points.

Table III.

Types	Downey Profiles	Tests	Questionnaire
Phlegmatic	38	76	77
Sanguinic	61	82	59
Choleric	61—74	56	61
Melancholic	51	26	41

Table III shows the levels of four profiles taken from Downey temperaments as compared with the results of the investigation of 18 persons performed with the Downey tests and the questionnaire. The figures of the second and third columns represent the average for each of the four types of temperament.

In order to make a trial in this direction, the average for each of the four types of temperament has been calculated in the present experiments. The results of the investigation of 18 persons perfomed by the Downey test and the questionnaire are compared in Table III and the figures taken from the profiles of the more characteristic persons of the Downey book are added. The greatest difference is in the phlegmatic type who got the lowest score with Downey, but in both investigations of 18 persons had the highest level or profile. In Downey's book, the type of the phlegmatic is called a "low

[23] W. T. T., p. 85.

level type"[24], in the author's researches, and in Ach's, his level is, on the whole, high. The profiles of the other three types (as can be seen in Table III) are insufficiently differentiated in Downey's profiles.

In order to examine the quantitative characteristics of single features as a basis for the definition of a type, the profiles of four temperaments from Downey's book were compared with the profiles of the present test experiments (see Figure I). For this purpose the average is calculated for each of the 4 types out of the 18 persons examined by the author (Table IV).

Table IV.

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T9	T10	T11
A	7.3	7.6	4	7.6	5.3	9.6	8.3	4	6	6
B	5	1.6	2	1.6	2	8.6	5	1.6	7.3	4.3
C	4.6	4	4.6	4.2	4.4	8.5	7	6.5	8.5	4
D	2.2	2	2	2.7	2.4	4	2.7	1	4	4.2

Table IV shows the average of the test investigation for each test and type separately.

The greatest agreement appears in the above mentioned profiles of the melancholic type in spite of the difference in their level. Tests 1, 6, 11 yield a rise in the curve, and tests 2, 5, 7, 9, 10 a drop, whilst only tests 3 and 4 show discrepancies in the direction of the curve.

Less conformity appears in the compared two profiles of the sanguinic. When considering the test in groups of four tests in each, we see in the first group a drop in the curve from test 1 to 4 accompanied by a great difference in the level of the profiles. In the second group we observe a rise in the curve in test 6 and a drop in tests 7 and 9; in test 5 there are discrepancies in the direction of the curve. In the third group both curves rise in test 10 and drop in test 11.

[24] W. T. T., p. 82.

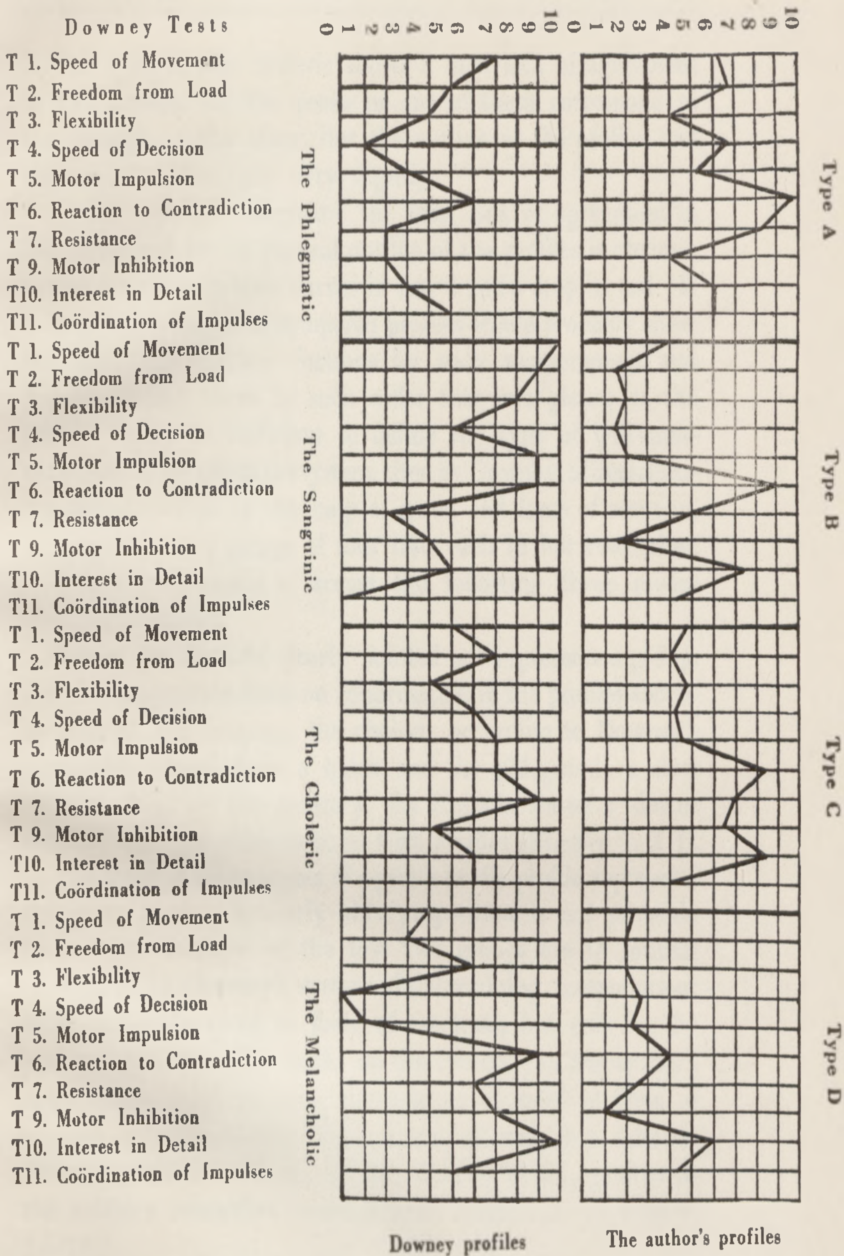


Figure I shows the profiles of the four types of temperament (the author's experiments by means of Downey tests) and the Downey typic profiles of the four temperaments taken from her book.

The type of the choleric shows a total lack of agreement in the profiles. All the peaks in one of them correspond to the troughs in the other. But the outline of the profiles and their levels differ only very slightly.

In the type of phlegmatic the total lack of agreement in the levels and in the general outline of the profiles is obvious, except for a rise in both curves in test 6 and a drop in test 10.

A greater number of compared profiles would probably show the most characteristic features for each temperament and permit putting them in such order that one glance at the profile would be sufficient to define the type of will-temperament. If we admit the system, cited by Downey, of determining temperaments by the help of speed and force of reaction, comprised in two groups of four tests each in her researches, it should be possible to accept the following three modes of characterisation.

One of the features clearly pointed out represents a group. But this supposition finds no confirmation in the profiles abovementioned. For instance, the choleric according to Downey's proposition should have a quick and the phlegmatic a slow reaction, but, on the contrary, the choleric shows a slower reaction than the phlegmatic in both profiles (Figure 1, T I).

The average of the points of a group in the profile represents the given group. Similarly this proposition is not probable because the averages of the first two groups are in mutual relation as in Downey's system of determining temperament (the relation of speed to force of reaction), but only in the profiles taken from her book; on the contrary, in the author's experiments with the tests, the relation of speed to force of reaction is inconsiderable. Their numerical ratio is as follows: Downey profiles — 17/13; 32/24; 22/27; 13/23; profiles in the author's researches — 26.5/26.8; 10.2/17.2; 17.4/26.4; 8.9/10.2.

The third supposition is that one of the features with the highest level represents a group. In that case a line drawn through the summits of the profile should be sufficient to indi-

cate the type. Such lines, according to the said proposition on temperament, must be as follows: horizontal for the choleric and phlegmatic, inclined from left to right for the sanguinic, and vice versa for melancholic. This supposition is confirmed in the eight profiles taken for analysis. The lines drawn in the above manner in the Downey profiles actually proceed in the expected direction, but in the author's profiles they do so only in the cases of the melancholic types, whilst the horizontal line of the choleric is convex in the middle. Figure I shows these distinctions very clearly. Further experiments, especially if done on a large scale and in mass,[25] may possibly yield a solution to this problem.

IV.

Conclusions

Proposition I. The Downey tests have been found to be rather difficult than easy for grown-up persons since some of them are less adapted to grown-up and critical persons and give a lower score in such cases. The questionnaire adapted to the tests, showed too high a score for individuals because of an insufficient accomodation of the means of the questionnaire exhaustively to calculate the score of the negative features.

Proposition II. The Downey tests used for the investigation of 18 persons seem to be reliable for measuring the intended features, as they have on the whole a fairly high coefficient of correlation, and their correlation with the results of questionnaire research is also fairly high. But more exact requirements as to the reckoning of the coefficient of dependability result in low figures being yielded.

[25] The author intends to verify the actual investigation by a mass experiment.

Proposition III. Out of the three groups of features of Will-Temperament examined by the tests, the best adapted tests are in the second group (agressive features), then follow those in the first group and lastly those in the third group. The ability to make decisions together with the regulation of motor impulsion (the force of reaction) is a factor highly correlated with other features and also the best treated by the tests.

Proposition IV. Indicating the type of Will-Temperament, profiles facilitate orientation as to the persons investigated if they define it easily and uniformly. The solution of the problem probably does not lie in the appraisal of the levels, but in the mutual relation of the peaks of the curves representing the groups of features.

JULES DE LA VAISSIÈRE — JERSEY (ANGLETERRE).

L'IMPRÉCISION DES DONNÉES INITIALES EN PSYCHOLOGIE EXPÉRIMENTALE

Une psychologie expérimentale basée en partie sur l'introspection a sans doute encore plus d'un partisan; il est néanmoins assez commun d'entendre proclamer sa faillite, en raison surtout d'un illogisme prétendu de son point de départ. Elle réclame en effet le droit d'être science positive au même titre que la biologie ou la chimie, tandis que les données qu'elle vise à relier par des lois sont mal définies, embrumées parfois par des préjugés métaphysiques latents. Aussi en tous pays de nombreux savants déclarent-ils qu'une telle voie n'est plus à suivre dans l'étude des conduites humaines et que, si l'on veut encore parler psychologie, il faut s'adresser au behaviorism, à la réflexologie, aux autres formes de la psychologie de réaction.

Le dernier congrès international de psychologie (Août 1932) a manifesté au plus haut degré cet état de malaise: le mot même de »psychisme« était entendu dans les sens les plus opposés[1]).

Il ne s'agit aucunement ici de faire le procès de ces nouvelles disciplines; le professeur Ranschburg a exposé dans cette revue les services indéniables rendus par leurs travaux et qui donc songerait sérieusement à nier la valeur des expériences de Pawlow? Mais comment expliquer chez les adeptes de toute psychologie objective cette répulsion, tout au moin cette profonde méfiance, à l'égard de ce qui porte la marque iutrospective? Il semble qu'on pourrait assigner deux causes principales: l'imprécision du langage dans les notions initiales telles que connaissance, conscience, subconscience, personnalité,

---

[1]) Cf. H. Burkhardt. Bericht über den internat. Kongress. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, Jan. 1933, pp. 37—42.

dynamisme psychologique, et aussi l'indécision dans le premier pas à faire par toute science positive, le choix dans l'aspect des faits d'observation.[2])

Ces pages se borneront à parler de la première de ces causes.

* * *

»Le vocabulaire de la psychologie, écrit A. Lalande, est loin d'être fixé; non seulement il contient une foule de mots de la langue courante dont le sens reste flottant, mais même parmi les termes techniques, beaucoup sont vagues et ambigus. L'établissement d'un langage scientifique suppose un accord réfléchi, volontaire, entre ceux qui doivent le pratiquer... La chimie, la biologie, ont acquis leur vocabulaire. Le travail en psychologie est à peine ébauché.«[3]) En conséquence les psychologues soucieux de l'honneur de leur science insistent à l'envi sur la nécessité de se montrer impitoyables à l'égard des mots lus dans les livres et les articles, de soumettre à une critique sévère l'usage de termes tels que »force, énergie, dynamisme«; Bradley va jusqu'à traiter de scandale le sans-façon avec lequel on se sert du terme »activité«[4]).

En partie défaut de jeunesse sans doute: l'extrême richesse du domaine psychologique fait que dès le début il a été abordé sous les aspects les plus divers et le malaise ne peut manquer de persister tant que ne surgira pas un psychologue de génie et de savoir assez compréhensif pour dominer tout l'ensemble et s'imposer.

D'ailleurs, en raison même de sa perfection, notre science ne peut avoir de vraie traduction quantitative. Tandis que la mécanique par exemple s'exprime en lois douées d'une indivisibilité numérique, les relations entre faits de connaissance sont qualitatives, riches en virtualités, susceptibles parfois de

---

[2]) P. Ranschburg. Reflexologie und Psychologie. Kwartalnik Psychologiczny, t. III 1932, pp. 257—325.

[3]) Le langage psychologique. (G. Dumas. Nouveau traité de psychologie. Paris. Alcan. T. 1. p. 414).

[4]) G. F. Stout. Analytical psychology. Mcmillan 1908. T. 2. p. 143.

se nuancer, de se détailler; les termes auront donc une élasticité qui se prête au perfectionnement.

Enfin et surtout, selon la pittoresque expression de Bergson, l'intelligence humaine est lestée de géométrie, plus exactement a pour objet proportionné la chose matérielle sensible; les autres objets, s'il ne sont pas directement saisis, comme peut l'être le fait de la connaissance, ne s'expriment que par une certaine analogie; or celle-ci, dans son application, laisse une marge qui demande chaque fois à être délimitée.

Ces remarques ne vont pas à nier l'existence de relations positives entre les faits de connaissance; il y a en un sens très réel plus de rigueur dans bien des lois qualitatives que dans les lois numériques entre phénomènes.

Se tourner vers la psychologie de réaction ne supprimerait d'ailleurs pas la difficulté. De deux choses l'une: ou bien cette science élimine toute relation à la connaissance et dès lors il ne s'agit plus de psychologie, il n'en reste qu'un squelette; ou bien elle garde avec la connaissance des rapports avoués ou détournés et la voici aux prises avec la même nécessité de préciser le langage. Lorsqu'un professeur de l'université de Moscou propose de mettre un terme à toutes les ambiguïtés en adoptant les définitions suivantes: »Psychology is the science of the sleeping and vigilant life — Psychopathology is the science of the degradation of vigilant life to its lower levels«[5]), l'esprit ne garde-t-il pas quelque perplexité pour bien pénétrer les mots »sommeil et veille«?

Si l'on veut s'en tenir à l'aspect obvie des données sans dépasser ce que présente l'observation, il semble bien que les notions suivantes offriraient un point de départ net et parfaitement utilisable.

* * *

La psychologie expérimentale est la science positive des faits de connaisance. Sur le sens de »science positive« l'entente existe.

---

[5]) P. Blonski. An aspect of psychology and psychopathology. Journal of genetic psychology. Sept. 1928. pp. 360, 369.

Le fait de connaisance manifeste un objet. Comme toute donnée immédiate cette manifestation ne se définit pas, elle se constate. La psychologie positive n'a pas à déterminer la portée de la distinction entre l'objet connu et le fait qu'il est connu. Dans le domaine soumis à l'observation il y a le fait connu et le fait qu'il est connu, deux aspects que l'on ne confond pas et qui par suite sont les points de départ de deux disciplines bien distinctes: la classe des sciences du connu et la classe des sciences des faits de connaissance.

En psychologie expérimentale »fait de connaissance« se rapporte toujours aux objets connus en tant que connus et non aux actes par lesquels ils sont connus; ceux ci n'appartiennent pas à son domaine. Même quand il s'agit de jugements, d'actes volontaires, la psychologie expérimentale n'y touche qu'en fonction des objets connus. »Ce sont les objets pensés, a dit Bühler après Messer, qui constituent les éléments des expériences noétiques«[6]). Les expériences de Ach par exemple n'atteignent l'activité volontaire que dans la direction vers un but fixé d'avance constatée dans le cours du connu[7]). Il en est de même dans toute loi psychologique vraiment positive.

Remarquons le en passant: par la nature même de son objet, la psychologie expérimentale reste en dehors de toute métaphysique. Saint Thomas d'Aquin, après Aristote, indique la marche à suivre pour pénétrer l'essence du l'âme humaine: de l'objet connu on déduit la nature de l'acte et de celle-ci l'essence de l'âme[8]). La psychologie rationnelle et la psychologie positive ont donc en commun les objets connus en tant que connus; mais tandis que cette dernière se confine dans le domaine des faits, la première le quitte aussitôt pour aborder son terrain propre, les causes, les raisons dernières. Un désaccord ne serait donc possible que si la métaphysique dénaturait les faits, ou si la psychologie expérimentale excursionnait hors de ses limites positives.

---

6) Archives de psychologie. T. 6, p. 386.

7) Über die Willenstätigkeit und das Denken. Göttingen, 1903.

8) Somme theologique, 1-re partie, question 17, article 3.

Tous les faits de connaissance ne constituent pas au même titre l'objet de la science psychologique. Elle a un objet direct, le fait conscient dans lequel il y a connaissance de l'objet et aussi connaissance que l'objet est connu. En s'en tenant à cette notion initiale de la conscience, on évite de se perdre dans la multitude des sens parfois très vagues donnés à ce mot.

A la suite de substantiels exposés, publié par le Pedagogical Seminary, sur les conceptions générales de la psychologie, le philosophe et savant naturaliste Hans Driesch signala dans cette même revue certains points qui selon lui avaient été faussés et d'autres qui avaient été négligés. Il donne à la psychologie positive pour objet direct: »My conscious experiences, their sequence in time, the law of sequences«[9]. Il insiste sur d'autres faits, sans lesquels nous ne saurions vraiment rien de l'esprit et de ses dynamismes, les faits subconscients.

En accord avec notre définition des faits conscients, les faits subconscients seront ceux dans lesquels des denx éléments, objet connu et connaissance qu'il est connu, le premier seul est atteint. Que de tels faits existent et même occupent la majeure partie de l'étendue de la connaissance, la psychologie expérimentale l'a nettement établi.

Les faits de psychologie animale et de psychologie humaine générale ne peuvent également être atteints que par l'analogie[10].

Il est prouvé que des faits subconscients peuvent devenir conscients et inversement; on en infère légitimement entre ces deux catégories de connaissances l'existence d'un lien, qui n'est au reste ni conscient, ni subconscient. Dans le domaine de la connaissance on est donc conduit à reconnaître un fond inaccessible à la conscience, commun au conscient et au subconscient, l'inconscient.

* * *

[9]) Pedagogical Seminary, mars 1927, p. 4.
[10]) L. s. c., p. 7.

Comme toute science positive, pour se développer plus aisément, la psychologie expérimentale demande à concentrer les faits conscients, subconscients et l'inconscient dans une conception d'ensemble et à incarner cette conception dans un substrat. C'est ainsi que la physique a considéré une étendue, l'éther, comme sujet des phénomènes lumineux.

On constate que les faits de connaissance sont en relation avec différentes parties de l'étendue qui sont les corps des espèces animales; autant de corps distincts parmi les hommes et les bêtes, autant de groupes séparés de faits de connaissance; on donne à chacun de ces groupes le nom d'individualité psychologique.

L'individualité psychologique sera personnalité psychologique pour tous les faits de son groupe pouvant être systématisés autour d'un même »je«. Il appartient à la psychologie rationnelle d'examiner si au »je« correspond une substance, demeurant identique dans la durée. Dans l'ordre de l'observation la psychologie positive établit que normalement chez l'adulte les faits conscients et subconscients d'une même individualité peuvent être amenés à se grouper consciemment autour d'un même »je«; ceux qui se dérobent à cette unité pourraient dans la même individualité constituer des personnalités psychologiques secondaires, toujours au point de vue positif bien entendu.

La psychologie contemporaine se refuse à étudier uniquement l'aspect statique des faits de connaissance et des personnalités; elle prétend établir les lois de leurs dynamismes.

Dynamisme! mot vague et équivoque, déclare le Vocabulaire technique de la Société française de philosophie. Sur le terrain positif cependant le sens de dynamisme psychologique est susceptible d'être fixé d'une manière précise et utilisable, dans l'acception suivante: action déterminée par l'objet connu en tant que connu. Il y aurait donc entre cette action et l'objet connu en tant que connu un rapport nécessaire de conséquent à antécédent.

Au congrès international de psychologie de Newhaven (1929), M. Ponzo, directeur du laboratoir de psychologie de Turin, a exposé l'existence de ces dynamismes et résumé les remarquables expériences de l'école de Turin dans les propositions suivantes: »Parmi les directives fondamentales et constantes de la psychologie... il y en a une qui considère tout évènement psychique comme l'expression d'un dynamisme potentiel qui est en nous dès le commencement de la vie et qui nous accompagne pendant tont le cours de notre existence dans ses diverses manifestations«[11]).

»On ne peut mettre en doute ni la concomitance du fait moteur et de l'évènement psychique, ni, selon nous, la constance absolue de sa participation à tous les phénomènes psychiques du plus élevé au plus humble«[12]).

* * *

Les données initiales de la psychologie expérimentale ne sont pas fatalement vouées à l'imprécision: Il est possible de déterminer nettement en elles une matière très apte à l'observation positive. Dès lors ne serait-il pas souverainement illogique de vouloir bannir le fait de connaissance d'une science dont il fait tout l'honneur? N'est-ce pas à lui, à lui seul en somme, qu'elle doit de tenir le rang supérieur parmi toutes les branches du savoir positif?

Mais il ne peut exister sans modifications cérébrales et mouvements dans l'espace. Supposons-le; ce que l'éminent directeur du Mind écrivait, il y a plus de 20 ans, serait encore à redire: »Even if material agency were the only real condition of mental occurences, it would not follow that all psychological explanation must be physiological. If certain uniformities can be observed or inferred in the course of the mental events themselves, there is no valid reason why we should not investigate them for their own sake, even though their real

[11]) Principes et facteurs du dynamisme psychologique dans les recherches de l'école de psychologie de Turin. Journal de psychologie. Juillet-Octobre 1930, p. 617.

[12]) L. s. c., p. 617.

ground should remain for ever hidden. Uniformities of co-existence and sequence on the physiological side may find an expression more or less complete on the mental side also. Nay, they not only may, but they must be so studied, if they are to be investigated at all«[13]).

Dans le très bref exposé que nous avons esquissé des données initiales, on peut refuser une valeur hors de tout conteste à ce qui regarde la relation au »je« et les dynamismes potentiels de Ponzo. Mais ce qui est indéniable, c'est la valeur scientifique de découverte de ces hypothèses en conformité avec un très grand nombre d'expériences.

Ces simples vues ne permettent-elles pas déjà de pressentir un ensemble d'une admirable unité? Les dynamismes mentaux font jouer l'activité volontaire; celle-ci par son pouvoir de maintien intervient dans les dynamismes sensitifs qui déterminent les réactions vasculaires, glandulaires, neuromusculaires, et du jeu de cette organisation résulte le comportement extérieur, dont les lois illuminent l'exercice de la justice, l'éducation, l'orientation de l'activité professionnelle, toutes les branches de l'activité humaine individuelle et collective.

Henri Poincaré a étudié dans plusieurs de ses livres les conditions que doit remplir une science parfaite; l'un d'eux[14]) est entièrement consacré a déterminer les motifs propres à inspirer le savant dans le choix des faits d'observation. L'illustre mathématicien, si spécialement pénétré des exigences de la véritable science, estimait que les faits à grand rendement sont ceux qui se trouvent à l'embranchement de plusieurs parties du domaine positif, semblables à »ce noeud du Saint Gothard d'où partent les eaux qui alimentent quatre bassins différents[15]), mais il mettait au dessus de tous les autres les faits qui font resplendir la beauté esthétique de l'univers[16]).

[13]) G. F. Stout. Analytic psychology. Mcmillan 1909. T. 1, p. 4.

[14]) Science et méthode, Paris 1909. Cf. Science et hypothèse, 1906. La valeur de la science, 1905.

[15]) Science et méthode, pp. 310.

[16]) L. s. c., pp. 15—16.

La psychologie expérimentale a bien progressé depuis que Poincaré écrivait ses livres, et certainement il aurait su trouver des pages remplies d'admiration pour cette science qui se répand à travers les faits mentaux, sensitifs, biologiques, mécaniques, physico-chimiques, sur le domaine positif en son entier. Mais tout en reconnaissant que la moindre expérience sur l'activité d'un vivant est en elle-même digne d'intérêt, il se refuserait à tenir que l'on doit séparer la connaissance de l'étude des conduites humaines. C'est dans leur union avec le tout que les parties ont leur valeur supérieure: le beau scientifique est la splendeur de l'ordre dans l'unité des ensembles.

LADISLAV KEMPNÝ — BRNO (Č. S. R.)

PŘÍSPĚVEK K INTROSPEKTIVNĚ ANALYTICKÉMU POPISU INSTINKTIVNÍHO PROCESU

Ona dvě hlediska v psychologii, která neustále zvláště v nynější době zápasí o úplné uznání a primát, totiž hledisko subjektivně psychologické, uznávající introspekci se všemi jejími vadami i přednostmi za hlavní, lépe snad za základní metodu psychologického badání — (která ovšem jenom ve spojení se všemi ostatními může vésti k plodnému zachycení, poznání a konečně i zvládnutí psychické zákonitosti) — a hledisko objektivní, chtějící pokud možno exaktně a kvantitativně zachytiti psychické dění, tedy ona dvě hlediska se snad nejlépe ukazují při studiu instinktivního procesu.

Otázka instinktu je na jedné straně některými obecnými psychology (Messer, Fröbes, Ebbinghaus, Lindworsky) téměř úplně opomíjena, na druhé straně pak zase činěna východiskem a základem (Guillaume, Harald K. Schjelderup, Larguier des Bancels a j.). Ba mohla by snad i existovati zvláštní věda o instinktu jako způsobu určitých specifických projevů živých bytostí — od protozoů až ke člověku. A to by byla věda obírající se objektivně tímto faktem. U člověka je tato otázka tím spletitější, čím víc zde instinkt vchází s intelektem v určitou celistvostní syntesu. A tu je také jasně vidět nedostatečnost pouze objektivního stanoviska. Instinkt je sice temná a více méně nutná zákonitost, ale zákonitost, kterou si uvědomujeme specifickým způsobem: jako emocionálně konativní zážitek. Toť vlastní psychologická povaha instinktu a tu je nutna introspektivní analysa, která se právě soustřeďuje na onu zážitkovou stránku, — jež je úžasně složitou

psychickou strukturou, ba je to jakási „zárodečná“ celistvost, z níž se dále vyvíjejí cit, snaha, touha, vůle... V přítomném příspěvku se snažíme podati popis podmínek, za nichž instinkt vzniká. Jsou zde zachyceny jenom nejdůležitější fáze v letmém pohledu.

V psychologické literatuře není nijaké shody o povaze instinktu. I naši čeští psychologové se rozcházejí v názorech na tento problém. Skořepa ve své Pubertě rozeznává pud a instinkt. Na straně 149. píše: Pud hledá a tápe, instinkt je ustálený pud, přicházející na psychické forum již hotový, určitě zaměřen, dokonale automatisován. Při slově pud máme na mysli spíše mocný ale neusměrněný tlak, při slově instinkt spíše určitou funkci, kterou vykonal, směr, kterým se pud béře.

Tohoto rozdílu neuznává brněnský universitní profesor, první experimentální psycholog a ředitel pěkně zavedené experimentálně psychologické laboratoře v ČSR, Dr. Mihajlo R o s t o h a r, jemuž je pud účelný pohyb celého organismu, plynoucí ze stavu nelibostného citu, jejž má pohyb odstraniti tím, že odstraníme jeho příčinu. Pokud se týče genetických momentů instinktu, Rostohar rozeznává:

I. určitý podnět,
II. tímto podnětem vyvolaný cit nelibý,
III. snažení zbaviti se tohoto nelibého citu.

Zde je zřejmá převaha onoho objektivního hlediska, ač jsou zdůrazněny i emocionální momenty. III. bod Rostoharovy analysy je, jak bude ještě ukázáno, pro introspektivní analysu neupotřebitelný, neboť subjekt při skutečném a čistém, t. j. neuvědomeném prožití instinktivního procesu neví nic o onom spojení snahy a vědomého účelu: zbavení nelibého zážitku; nicméně však tento znak může býti charakteristickým pro instinkt s hlediska objektivní psychologie.

Profesor pedagogiky Dr. O. C h l u p považuje pud za tendenci každé funkce po jejím ukojení. Tato definice, ač

krátká vystižně zachycuje právě onen psychický moment instinktivního procesu [1]).

Mohli bychom k těmto ukázkám přidati citáty z Ribota, Witáska, Driesche, Mac Dougalla (jehož pěkná definice přihlíží k objema hlediskům [2]), Messera, Dugase, Larguiera des Bancels, H. Ellise, Morgana, Thorndika, Kirkpatricka, Lippse či ještě Rohledera (Sexualpsychologie) nebo Hirschfelda, Blocha, Freuda nebo Kronfelda, — vždy bychom našli více méně propracované jedno z uvedených hledisek; ve většině by byl ovšem názor považující instinkt za pohyb (Lindworský, Rostohar) či za disposici k němu (tak Ribot, Witásek, Guillaume a j.). Ale celá skutečnost je právě celistvost oněch projevových a zážitkových (t. j. emocionálně konativních) momentů.

* * *

U dnešních psychologů resp. u těch badatelů, kteří se zabývají studiem otázky instinktu, není tedy naprosto shody v názoru na povahu instinktu.

Můžeme si zde vytknouti tři důležité momenty. Dva z nich by odpovídaly tomu, co chtějí vyznačiti autoři, rozeznávající instinkt od pudu. (Z českých autorů na př. citovaný už Skořepa, z cizích na př. Eisler Charlotte Bühlerová a j.). Tedy: Můžeme na instinktu rozeznávati především stránku zážitkovou (pud) a projevovou, motorickou (instinkt); konečně finalitu subjektem (vědomě) nechtěnou a obyčejně i neuvědomenou.

---

[1]) Toto krátké citování několika českých (brněnských) autorů si nečiní nároků ani na nějakou úplnost ani nevyčerpává zdaleka všechny české badatele. Je zde nestor české psychologie Dr. Fr. Krejčí, jeho žák a nástupce na psychologické stolici Karlovy university Dr. Šeracký, V. Příhoda, St. Velinský, Dr. Černocký, Dr. Teyrovský, doc. Kříženecký, MU Dr. Bělehrádek, prof. Zavřel, prof. Růžička, prof. Rádl, doc. Bergaur a j.

[2]) Instinkt je „určitá vrozená nebo zděděná psychofysická disposice, která způsobuje, že jedinec může pozorovat určitý předmět, zažívat při tom emoci a jednat vzhleden k tomu určitým způsobem nebo alespoň cítit impuls k takovému jednání“.

Úkol objektivní a introspektivně analytické psychologie je při zkoumání instinktu různý. Objektivní hledisko v psychologii zdůrazňuje hlavně projevy (chování) a chtějíc bezpečně určiti, vyznačiti i odlišiti instinktivní dění od podobných snahových projevů, operuje s dvěma pojmy: účelností a neuvědomením (ovšem vedle pokud možno přesného popisu instinktivních pohybů či projevů).

Přirozeně, že je zde položena otázka po významu instinktu. Tážeme se, proč určité individuum si tak a tak počíná, a odpovídáme, byvše poučeni skutečností: Proto, že tím dosáhne něčeho, co je buď jemu samému nebo jeho rodu na prospěch. Vidíme často v instinktivním jednání logicky i umělecky mistrné dílo[3]), ač anatomicky soudíme o nemožnosti vyšších logických funkcí, ba i o ne-vědomí. Tak je určen instinkt objektivní psychologií.

Docela jinak se staví k této skutečnosti introspektivní analytik. Ten klade hlavně důraz na onu zážitkovou stránku instinktu, (tedy řekli bychom na pud). On se táže, jak se jeví instinkt vědomí (kvalitativně, podle intensity a pod.). Oba tyto psychologické směry shodně uznávají, že: „instinkt je zákonnou nutností probíhající činnost nevědomě účelná“ (Krejčí).

Nuže, tuto zákonitost si subjekt jaksi uvědomuje a to nejen jako pouhou funkcionalitu, nýbrž jako funkcionalitu emocionálně zbarvenou.

Instinktivním procesem (nebo dosahováním objektu určitého instinktu) vznikají svérázné útvary (pocitové — vjemové či afektivní struktury), jež vrcholí buď positivně v specifické rozkoši nebo negativně v nelibosti-bolesti. Konečně instinkt vstupuje s jinými zážitky v složité psychické struktury. Studovat všechny tyto skutečnosti je právě úkolem introspektivní analysy.

Připouštíme možnost objektivní psychologie určiti instinkt (ještě vedle jiných znaků) i účelností. Introspektivní

---

[3]) Viz nádherné Fabreovo dílo: „Souvenirs entomologiques“.

analysa však nesmí tohoto znaku užíti, neboť subjekt prožívající instinkt nic o této účelnosti neví. — Instinkt je co do volby prostředků a cíle logický, avšak jeho logika je neosobní.

S jedním určením instinktu, vyskytujícím se v objektivní psychologii, nemůžeme však souhlasit. Byl by to asi názor, že instinkt má za účel odstraniti nelibost nebo přivoditi libost (Rohleder). Zde se musíme poněkud zastavit. Řekli jsme, že subjekt naprosto nic neví o nějakém účelu a že tento účel vkládáme do instinktu my svou lidskou inteligencí — když pozorujeme, že i sebenepatrnější tvor dělá něco, co se nám zdá logické, tj. něco, co má určitý význam, smysl, co je prostě proň účelné [4]). Všeobecně panuje domněnka, že instinkt má hluboký biologický smysl, jenž je konkretně vložen právě v jeho ukojení.

Jedni (a snad je jich většina) říkají, že pud (instinkt) je charakteru nelibostného; druzí zase u některých instinktů vidí libostné zbarvení. A několik dokonce mluví o tak zvané ambivalenci (Bleuler). — My po důkladné analyse se přikloňujeme k prvnímu názoru, t. j. k názoru o nelibostném rázu instinktu, ovšem s poznámkou, že jde o čistý instinkt a né o jeho modifikaci vědomými faktory na př. v touhu. V době vzniku instinktu je, můžeme-li tak říci, jeho potencialita největší — citové zabarvení pak negativní (nelibé). V době, kdy se instinkt ukájením vybíjí, je citová intensita nejprudší a positivní. Celý tento proces probíhá tedy takto: Nějaký stimulus podráždí v subjektu nějakou jeho tendenci; tím vznikne instinktivní proces, usilující o dosažení či určité zvládnutí stimulu a zbarvený citově negativně. Jakmile ono dosažení pokračuje příznivě, nastává libost. Avšak jak libost tak i nelibost jsou jen průvodní zážitkové kvality, vznikající při re-

[4]) Zde subjektem nemyslíme pouze lidskou bytost, nýbrž kteroukoliv bytost živou. Toto pojetí účelu svádí naše myšlení k metafysickým závěrům, jak je to krásně vidět u uvedeného již Fabrea v jeho Životě pavouka.

laci Já s nějakým faktem, jenž se stává objektem uvědomění (vjemu) tohoto Já.

Z toho, co bylo řečeno, jasně plyne, že cílem instinktu není dosažení libosti nebo odstranění nelibosti, nýbrž že toto objevení libosti či nelibosti je pouze jakýmsi „epifenomenem“ instinktivního procesu (tvoříc s ním psychickou celistvost) a objevuje se podle zákonitosti lidské psychofysické osobnosti.

Pokusme se nyní zachytit schematicky a s hlediska introspektivně analytického instinktivní proces.

Základním faktem živé bytosti [5]) je určitý její projev, určité chování. Toto chování, které je pro každý druh bytostí specifické a charakteristické, nezávisí pouze od vnějších stimulů, od situace, v níž živočich žije, nýbrž je zákonitě určeno konstitucí bytosti samé, zkrátka zavisí na faktorech vnitřních a jeho podstatnou známkou je „projevování úsilí nebo snahy o dosažení nějakého cíle“ [6]).

Toto záměrné úsilí slouží k zachování života jednotlivcova nebo druhu. „Pro označení [7]) těchto vnitřních faktorů užíváme různých termínů, jako tendence, náklonnosti, pudy, city, afekty, potřeby, chuti, disposice, zvyky, schopnosti atd.“. K vůli jednoduchosti nazvěmež všechna tato fakta jednotným názvem tendence (v širším slova smyslu). Tyto tendence mohou existovati ve dvou stavech [8]): jednak jako latentní formy a jednak jako činnosti, čili — akty, podmíněné právě těmito tendencemi jsou jednak možné, jednak reální. K vůli jasnějšímu pochopení můžeme ještě také říci, že tendence je disposice, t. j. možnost, připravenost organismu odpověděti na určitou excitaci určitými reakcemi (P. Janet). Jsou tedy tendence potenciální energie, jevící reální účinky, až porucha rovnováhy systému je přivede k činnosti (Guillaume).

---

[5]) Guillaume: Psychologie, chap. III. p. 32.
[6]) W. Mac Dougall: Studium chování, str. 15.
[7]) Guillaume: Op. cit. p. 32.
[8]) Guillaume: Op cit. p. 33.

Podívejme se nyní, jaký vztah zaujímá k tendenci instinkt. Instinkt je účelný a má positivně biologický význam pro každé individuum nebo pro jeho rod. Pozorováním je známo, že někdy subjekt reaguje na stimuly, jindy ne. Fakt, kdy reaguje, můžeme nazvati jeho speciální receptivitou [9]) vzhledem k vnějším stimulům. Tato je podmíněna jednak přítomností určité tendence a jednak positivní vnější situací a positivní vnitřní kostitucí, čili — shrnuto — je pod vlivem momentálního organického stavu a určitého prostředí. Teprve za těchto dvou podmínek může subjekt reagovati na určitý stimulus buď pudovou nebo i instinktivní (projevovou) složkou.

Je tedy k instinktivnímu procesu nejprve třeba:

Speciální subjektovy receptivity pro vnější stimuly, podmíněné okamžitým organickým stavem a vhodným prostředím [10]).

Těmito vnitřními faktory by však nebyl instinktivní proces dostatečně podmíněn. Jimi nastává ono puzení, tápání, hledání, které by konec konců vedlo jenom k úplnému vyčerpání a zániku individua [11]).

Je tedy ještě nezbytně nutný vnější faktor, jenž je adekvátním stimulem specificky instinktivních aktů a jejich pravidelného rozvoje [12]). My do toho vnějšího faktora počítáme i prostředí, které se svými všemi vlastnostmi může býti nazváno situací. Podívejme se na př. na sexuální periodicitu u zvířat. Nejpravděpodobněji to je určitá teplota, nové vůně, nové zbarvení či zkrátka vše, co činí jaro jarem (celková vnější situace), co probouzí nebo spolupomáhá probouzet funkci sexuálních žláz na př. u ptáků, kteří se teprve tímto stávají receptivními pro stimulus — samečka či samičku — a tím i pro celý instinktivní proces.

[9]) Tamtéž: p. 44.

[10]) Tento okamžitý organický stav je někdy vlastně jen optimální potencialitou časově delšího období.

[11]) Na př. u hladu nebo při sexuálním toužení bezpředmětovém a pod.

[12]) Guillaume: Op. cit. p. 47.

Stimulus, jak poznamenává Guillaume, není prosté fysickochemické agens jako světlo, kyslík, váha, nýbrž je to předmět extrémně komplexní a velice determinovaný. Je tedy další podmínkou instinktivního procesu:

Stimulus a situace.

Působením stimulu nastávají v subjektu určité psychofysické procesy — reakce. Tyto změny, tento nový stav, tyto nové, stimulem vyvolané zážitky si uvědomujeme jako více méně neurčité, temné puzení, tlak. Je to stav vnitřního napětí, vzrušení, stav, dávající vznik faktu (instinktivního) snažení (konaci). Zde u lidských jedinců nastává obyčejně připojení vědomí, t. j. naše pozornost je obrácena k předmětu této naší instinktivní konace. Dále tedy dostaneme:

Změny psychofysického subjektova Já a přistoupení vědomí.

Tento prudce dynamický afektivní stav podmiňuje jednání (neb alespoň nutká k němu), které buď není výsledkem úvahy (rozhodování) a nebo je a pak je chtěné. Tedy jako peslední moment dostaneme:

Jednání podmíněné těmito změnami.

Shrnuto: Každý instinktivní proces s hlediska introspektivní analysy vyžaduje:

I. Speciální receptivity subjektovy pro vnější stimuly, podmíněné někdy periodicitou delšího trvání, ale vždy ještě okamžitým organickým stavem a prostředím.

II. Stimulu a situace.

III. Stimulem podmíněné změny psychofysického Já subjektova a případně přistoupení vědomí.

IV. Jednání, podmíněného těmito změnami.

LUDWIK JAXA BYKOWSKI — POZNAŃ

FIGLE I PSOTY MŁODZIEŻY SZKOLNEJ

Treść

Uwagi wstępne.

Niema szkoły bez psot i figlów. Figlują dzieci w przedszkolu i szkole powszechnej, figlują gimnazjaliści i obywatele akademiccy, ba — figlują nauczyciele na kursach dokształcających i poważni oficerowie w Wyższej Szkole Wojennej.

Niema ucznia, któryby kiedyś nie pofiglował, niema profesora, choćby najpoważniejszego, któremuby nie spłatano figla, nie próbowano psocić. Są całe klasy wesołe i poważne, nawet nudne, lecz figle są wszędzie. Różnice tylko w ilości i jakości: są »specjaliści«, »nałogowcy« i przygodni. Tak było, jest i będzie.

W pracy naszej opieramy się na własnych wspomnieniach młodości i praktyki zawodowej, uzupełnionych dodatkami kolegów, oraz obfitych danych zebranych drogą ankiety wśród młodzieży Uniwersytetu Poznańskiego. Bogactwo ogromne, pomysłowość w tej dziedzinie, zda się niewyczerpana. A przecie w tym chaosie, jak we wszystkiem, można dopatrzeć się pewnej prawidłowości, wprowadzić pewien system, wysnuć uogólnienia i wnioski.

Cel naszej pracy jest podwójny: po pierwsze teoretyczna analiza, powtóre rozważenie znaczenia figlów w wychowaniu wogóle, a w wychowaniu zbiorowem w szkole w szczególności.

Wywody nasze opieramy na poszczególnych objawach z życia, ilustrujemy też przykładami autentycznemi. Naukowej literatury prawie niema, zacieśnia się ona do traktowania przedmiotu jako anomalji, niemal patologicznego objawu, co, mem

zdaniem, nie wypełnia całości tematu, jest jego cząstką i to drobną. Natomiast bogactwa przykładów dostarczają wspomnienia i pamiętniki, a w pewnym stopniu i utwory belletrystyczne. Bardzo byłbym wdzięczny, gdyby Szanowni Czytelnicy zechcieli wzbogacić w tym kierunku moje materjały, ewentualnie też ocenić lub uzupełnić moje uogólnienia. Z uwagi na obfitość materjału i rozmaitość zagadnień podzielimy całość na szereg rozdziałów. Wszystkim, którzy przyczynili się do opracowania tematu, a przedewszystkiem Kolegom i Młodzieży zwłaszcza tym, którzy samodzielnie dostarczyli bądź to cennych zapisków, bądź charakterystycznych ilustracyj, składam serdeczne podziękowanie.

Rozdział I.

Forma.

Rozpoczynamy od najłatwiejszej do uchwycenia, zewnętrznej strony. Tu wyraźnie zaznaczają się dwie grupy: figle dokonywane pojedyńczo i zbiorowo. Różnica nietylko ilościowa z uwagi na biorących udział, ale głębsza, związana z ich istotą.

1. Jednostkowe.

W najbardziej pierwotnej formie są one wyrazem energji życia ujawniającej się w wzmożonych ruchach, w jakiejkolwiek czynności fizycznej. Rozmach wypadającego na pauzę sztubaka, albo pluskanie się w wodzie, zabawy i próby czasem nawet ryzykowne, koziołki na piasku lub murawie, gonitwa choćby w pojedynkę, aż do utraty tchu, ryzykowne wspinanie się po gałęziach drzew, lub wydzieranie gniazd, ale także »bezcelowe« i »bezmyślne« kręcenie się na lekcji w ławce, to są przykłady tych elementarnych, fizycznych czynności, które stanowią pierwszy szczebel figlów, gdzie pierwiastek psychiczny jeśli występuje, to w zaczątkach i bez znaczenia istotnego. A przecież jeśli podobną czynność spostrzeże czujne oko inwigilującego nauczyciela, jakże często robi się z tego sprawę dyscyplinarną.

Do tej grupy możnaby zaliczyć wykroczenie takie, jak jedzenie na lekcji szkolnej, chociaż z drugiej strony można zakwestjonować, czy w swej pierwotnej formie będzie ono figlem, czy tylko przestępstwem.

Wyraźniej w dziedzinę omawianą przechodzą czynności o podkładzie psychologicznym. Przedewszystkiem wystąpienie samych fizycznych ruchów ułatwia i wzmacnia ich siłę odpowiedni dodatni nastrój uczuciowy, jak zadowolenie, swoboda i t. p. Oto jeden z uczniów kl. II. gimn. samborskiego, jedyny wśród kolegów, potrafił dać dobrą odpowiedź na trudne pytanie z zoologji i dostał za to pochwałę. Pytany był w ławce, nie może więc biec i tańczyć w drodze powrotnej na miejsce, ale tu nim siądzie podskoczy w górę i z zadowoleniem wywinie pirueta. Ale i u starszych występują takie same objawy, tylko bodźce muszą tu być silniejsze.

Znów obrazek ze wspomnień jednego z kolegów z ławy gimnazjalnej.

Niezawodnie każdy z nas cieszył się, zdawszy egzamin dojrzałości: wszak skończyła się ta wstrętna szkoła, a zaczynał się nowy okres życia człowieka — »dojrzałego«. Lecz nigdy nie widziałem ani u moich kolegów, ani w czasie mojej długoletniej praktyki nauczycielskiej u moich uczniów tak żywiołowej radości z powodu zdania matury, jak u naszego kolegi St. Po ogłoszeniu wyniku egzaminu wypadł z kancelarji gimnazjalnej jak szalony, skakał niemal pod sufit, rzucał się na szyję wszystkim, kogo tylko spotkał, byłby cały świat przycisnął do wezbranej radością piersi. Pląsając pognał na pocztę, aby telegraficznie dać znać na wszystkie strony świata: »maturus sum! « Tyle w tej radości było szczerości, tyle siły, a przytem naiwnej, niemal dziecięcej prostoty, że obraz szalejącego z radości kolegi S. nigdy nie zatarł się w mojej pamięci. Czy też dziś jeszcze potrafiłby tak się cieszyć?

(W. Szujski)

Obserwowałem, jak jeden z moich dawnych uczniów, oficer i instruktor w szkole podchorążych w czasie urlopu wybrał się na wycieczkę do Hołoska. I tam zrzuciwszy mundur, nago na piasku rozpoczął harce, wywracał koziołki, stawał suchego dęba, jak ongiś w klasie czwartej. A w czasie zjazdów i jubileuszów w dziesięciolecia lub ćwierćwiecza matury nietylko odżywają wspomnienia, lecz czasem i rodzą się figle, jak w młodości.

Tu przewagę mają czynniki fizjologiczne i podświadome. Interesowany często nie zdaje sobie zupełnie sprawy ze swych czynności, jak bezmyślnie ktoś w salonie »bawi się« dewizką od zegarka, obraca rękawiczki, lub w czasie sesji gryzmoli na bibule.

Oto żali się przedemną niezbyt zaradny kolega, że mu siedzący w pierwszej ławce mój krewniak rozśmiesza całą klasę »zacierając głupowato ręce«. On nawet nie zwrócił mu uwagi, bo »boi się jeszcze gorszych pomysłów«. Wobec tego wołam winowajcę i powtarzam zarzut. Ten robi wielkie oczy, uważa to za uprzedzenie. Na drugi dzień jednak sam się zgłasza i tłumaczy: »Tak to prawda. Jak mi się co podoba, albo jak jestem zadowolony, to o tak sobie zacieram ręce«. — I pokazuje mi ten charakterystyczny mocny ruch po wsunięciu dłoni między kolana. »Nawet sam tego nie zauważyłem — ciągnie dalej, — dopiero wczoraj zacząłem się obserwować. Na grece, żeby się nie nudzić, zwykle czytam coś z fizyki, ostatnio Natansona, a jak jest coś trudniejszego, to gdy zrozumiem, albo rozwiążę zadanie, to sobie tak ręce zatrę. Koledzy to już podpatrzyli, a że p. H. się irytuje, więc się tem bardziej cieszą. Ale już będę na siebie uważał, skoro go to tak drażni...«

Zazwyczaj także ex post nie myśli się i nie pamięta o tych czynnościach, o ile nie wkroczy jakiś czynnik. Zwłaszcza częste takie »zapominanie się«, takie wyłączenie się mimowolne poza grupę klasową i jej pracę występuje w wczesnym okresie dojrzewania.

Oto przykład:

W klasie piątej w gimn. VIII we Lwowie na lekcji prowadzonej przez jednego ze wzorowych polonistów siedzący w pierwszej ławce uczeń zrobił sobie kulę z gazety, w którą miał owinięte śniadanie i zaczyna się nią bawić, jak piłką podrzucając wgórę. »Tadziu!...« mówi z wyrzutem profesor. Zmonitowany oblewa się purpurą, wstaje, po chwili wolno szepcze: »Przepraszam...« Po lekcji podchodzi do profesora: »Ja bardzo przepraszam, ja się zapomniałem, ja sam nie wiem, proszę się nie gniewać...« tłumaczy się ze łzami w oczach. Tak, to nie komedja, on rzeczywiście chwilowo »się zapomniał«, jego myśl błąkała się gdzieś poza klasą, nawet interesujący przedmiot nie potrafiłby jej utrzymać na uwięzi w tym okresie »burzy i zamętu«, ale wystarczyło jedno słowo poważanego i kochanego nauczyciela, by nietylko sprowadzić myśli na właściwe tory, ale wywołać szereg bardzo silnych refleksyj.

Cały szereg czynników psychicznych jest zródłem zjawisk, które zaliczymy do figlów, może psot złośliwych. Zwłaszcza winną tu jest fantazja lekceważąca rzeczywistość realną, izolująca »figlarza« od otoczenia, stwarzająca mu inny fantastyczny świat. Animizm, symbolizm, metamorfoza otaczających przedmiotów i samego podmiotu, który przestaje być tym umiejscowionym w ławce małym niewolnikiem, lecz czuje się inną istotą, czasem nie człowiekiem, ale jakiemś wymarzonem zwierzęciem (np. źrebakiem na pastwisku, lwem na pustyni), albo znów jakimś bohaterem, Kmicicem, Achillesem, Robinzonem, czy też sobą, ale nie tym Jasiem sztubakiem podległym nauczycielowi w szkole, czy guwernerowi albo starszemu bratu w domu, lecz jakimś może »błędnym rycerzem słońca«, każe zapomnieć o szarej rzeczywistości i rzuca na »walkę z wiatrakami«. Staje się aktorem natchnionym, który przestaje być sobą, a zostaje osobą odtwarzaną przez rolę.

Czasem znów ciekawość, albo chęć stworzenia nowej sytuacji i to samodzielnie jest źródłem figlów i konfliktów z otoczeniem zwłaszcza starszych. Psucie zabawek, przyrządów, »niszczenie« przyborów, krajanie i rysowanie ławek, to z jednej strony ciekawość, z drugiej ów pęd twórczy.

Ciekawy przykład kombinacji różnych czynników, niestety nie zanalizowany dokładnie.

Jeden z moich starszych kuzynów, dziś już nie żyjący, jako uczeń niższych klas przyszedłszy wcześniej do domu, udał się do swego pokoju, rozebrał się do naga i całe odzienie pokrajał w paski, które potem zwinął i schował w piecu. Zapytany przez rodziców, co się stało, co zrobił z ubraniem, odpowiadał stereotypowo »ja nie wiem«. Dopiero późną jesienią przy pierwszem paleniu w piecu wykryła się tajemnica. Dokładniejsza anamneza, a tem bardziej psychoanaliza nie były znane, ojciec »winowajcy« ograniczył się do drastycznego, ale wówczas zbyt częstego zabiegu pedagogicznego wyrażonego w znanym hymnie do Ducha Świętego[1]), dla nauki objaw nie został wyzyskany, a praktycznie... chłopak wyrastał dalej na coraz większego pustaka, aż dopiero na uniwersytecie się »ustatkował« i »wyrósł na ludzi«, doszedłszy zczasem nawet wybitnych stanowisk w państwie.

---

[1]) „Różdżką Duch Święty dziateczki bić radzi...“

2. Zbiorowe.

Znacznie częstsze i bardziej rozmaite są figle wiążące się z życiem zbiorowem.

Tu może także tylko jeden osobnik prowadzić całą akcję, ale nie zamyka się w sobie, nie wyodrębnia się ze zbiorowiska, lecz owszem wciąga je w swoją grę, jednych robiąc ofiarą swych figlów, resztę zamieniając na widzów zwykle zadowolonych i aplaudujących, rzadziej przeciwstawiających się.

Czasem jednak figle są masowe, bierze w nich udział znaczniejsza ilość, albo nawet ogół członków danej grupy. Jak w każdej akcji zbiorowej, tak i tu z reguły występują pewne jednostki przodownicze, dające inicjatywę, narzucające program, kierujące wykonaniem. Rola ich jest rozmaita, czasem oni są nietylko inicjatorami, lecz i jedynymi wykonawcami całej zabawy, czasem dobierają sobie pomocników, czasem wciągają ogół do akcji. Stąd dalsze urozmaicenie form.

Oto kilka bardzo prostych przykładów ilustrujących ewolucję i bogactwo formy figlów.

a) Wesołek opowiada przed nadejściem nauczyciela jakąś rzeczywistą, tylko odpowiednio skoloryzowaną, albo wręcz zmyśloną historję, a klasa słucha z zajęciem i bawi się wesołemi epizodami. Tu mamy prawdziwy monolog, a współdziałanie zbiorowe jest takie, jak między artystą na scenie, a audytorjum na widowni. Interesująca treść pochłania w zupełności uwagę słuchaczy i każe im zapomnieć o powtarzaniu reguł przed grożącą zmorą matematyki lub gramatyki.

b) Bardziej typowym jest przykład, bo poprzedni jest raczej zabawą nie zawsze zasługującą na miano figla, gdy zostanie wciągnięta w tę grę ofiara znajdująca się wśród audytorjum, gdy wesołek przedstawi jakieś zdarzenie, którego bohaterem humorystycznym będzie któryś z kolegów.

Oto rymowany przykład z życia gminy im. Łomnickiego w gimnazjum VIII we Lwowie.

Mała pomyłka.

Na balu raz,
Gdy walca czar
Mu w głowę wlazł,
Pijany tańcem patrzy wkrąg
I aż się swej śmiałości zląkł.
Pod ścianą jak trwożliwa lama
Cudna dziewczyna stoi sama!
W pamięci szuka czy ją zna,
»Coś nie pamięta«! Wszystko dwa,
Do tańca przecież prosić trza,
Cóż tam nieboga stać tak ma.
Więc rękawiczki nawdział białe,
Obejrzał się, czy portki całe
I jak to zwykle czynią zuchy
Przeżegnał się »Ot dla otuchy«!
I posuwistym sunie przed się krokiem
Coś niby przodem, a zaś nieco bokiem,
I ot już stanął przed cudnem zjawiskiem,
Skłonił się grzecznie i... aż mlasnął pyskiem!
»Pani się nudzi? Z samotności wnoszę,
Czy mogę prosić?« »Owszem bardzo proszę«.
Bonia oblały aż z radości poty.
Jużeś dzieweczko w rękach Iskarjoty,
Już drżących dłoni boskie widać sploty
I walca wolne rozkoszne obroty!
A wiatr za szybą śmiał się jak najęty,
Gdy Bonio tańczył cały wniebowzięty,
Jak spocony zawijał swą piękną dziewczyną
A dyszał jakby był co najmniej parową maszyną!

*

Lecz już muzyki echa przebrzmiały
I stanął Bonio spocony cały —
I z wdziękiem iście godnym Don-Juana
Spytał »Czy bardzo ma dziewczynka zgrzana?«
»Ot tam siądziemy. Małemu Kotkowi
Ja zrobię wachlarz — no niech Kotek powie!«
A na to kotek tak mu odpowiada:
»Jak pan zmynczony to naj sy pan siada
A jak pan nabieżysz trochy siłyświży
To zejdź mi pomagać obcirać talirzy!«

K. S. Ł.

Do utworu tego autor dodał następujący komentarz:

»Wiersz ten nie jest wymysłem oderwanym, tylko ma podłoże na historji, jaka się podobno w ósmej klasie istotnie przydarzyła Boniowi z tą jednak różnicą, że nie tańczył, a tylko przedstawiał się pokojówce jakichś państwa«.

c) Dalszy etap, gdy zamiast opisu wystąpi dramatyczna akcja, w którą »ofiara« zostaje wciągnięta i ubrana w rolę komiczną. Może to być kolega, może i przełożony, profesor, dyrektor[2]). Oto jakiegoś niezgrabiasza wciągają do zawilszej gry ruchowej, albo zmuszają do wyczynów gimnastycznych. Nasza klasa np. na ostatniej wycieczce urządziła wyścig dwu największych flegmatyków. Ja byłem jednym z nich i... odniosłem zwycięstwo.

Przeważna ilość figlów dotyczy jednak nauczycieli. Pewne typy przedstawiają specjalnie miły objekt figlów i psot, wychodząc na przysłowiowych »hamanów«, których słabostki umieją klasowe wesołki doskonale wyzyskać, ale nawet najpoważniejsi przy nadarzającej się sposobności stają się przedmiotem figlów, a przynajmniej prób żartów. Oto np. wprowadza w kłopot naszego groźnego filologa naiwna rzekomo prośba przy lekturze Wergilego o rzeczowy komentarz do słów »Livia Marte gravis«, dowcip niejednokrotnie zresztą powtarzający się w różnych klasach.

d) Dalszym etapem jest wciąganie do akcji szerszej publiczności, którego kresem będzie poruszenie całej »widowni«. Prosty przykład, niejednokrotnie stwierdzony, to »wędrówka

[2]) Przykład z Wyższej Szkoły Wojennej: „Wśród studjujących jest stary major, silny fizycznie, ale nie zbyt bystry. Koledzy przezwali go „Bykiem" albo zdrobniale „Bysiem".

Otóż raz, jak zwykle, rozpoczyna „starszy" (najstarszy stopniem kolega z rocznika) odczytywanie rozkazów i zarządzeń władz. W pewnej chwili jeden z kolegów podchodzi do niego z poważną miną i podaje do ogólnej wiadomości, że ma coś również do odczytania. Zaraz też z całą powagą czyta: „dnia... z rzeźni na Pradze wyrwał się byk i rozjuszony z ślepiami nabiegłemi krwią pędząc przez ulice miasta..." — na sali zaczynają uśmieszki, a z ostatniej ławy porywa się nasz major „Byk" i pędzi do katedry, by zmiażdżyć złośliwca, lecz potyka się o podstawione nogi i pada. Koledzy ubezwładniają szamocącego się „Bysia". A tymczasem kolega z katedry z niezamąconym spokojem czyta: „...i pędząc ulicami miasta, wpadł do Wyższej Szkoły Wojennej, gdzie dopiero z trudem udało się go ubezwładnić na sali rocznika...".

Powstaje ogólna wrzawa. *(Kpt. dypl. K.)*

ławek« w przestronnych salach. Na dane hasło zaczyna cała klasa wraz z ławkami przesuwać się wprzód ku katedrze, lub przeciwnie wtył uciekać[3]). Inny pospolity przykład, to chóralny śpiew, podczas lekcji, zresztą z rozmaitą siłą, bądźto całej klasy, bądź tylko poszczególnych ławek za nauczycielem zależnie od jego przechadzek po klasie.

Znacznie bogatszy program urządzała sobie ongiś kl. VI w Przemyślu ze swoim germanistą Ż. i to przez dłuższy czas. Oto przed lekcją zsuwano ławki w jeden kąt, a katedrę w ostatniej chwili wynoszono na korytarz. Z uderzeniem dzwonka i odejściem dyżurnego inwigilatora zamiast umieszczenia się w ławkach rozpoczynano huczne tany mazura, galopa, lub oberka, do którego porywano wchodzącego nauczyciela. Po pewnym czasie wypuszczano zdyszanego pedagoga i udawano zdziwienie, że »już po pauzie, już jest pan profesor...« Sadowią się w ławkach, które z hałasem wysuwają na środek, ale profesor nie ma gdzie usiąść, niema katedry... nie wiedzieć gdzie się podziała,... może przy siarczystych hołupcach lub obertasach wyleciała przez okno,... pan profesor z takim temperamentem prowadził mazura... Zniecierpliwiony germanista biegnie ze skargą do dyrektora o piętro niżej. Gdy zniknął na schodach, szóstacy cichaczem wnoszą katedrę i w grobowem milczeniu oczekują przybycia władzy.

— Gdzie katedra? — pyta groźnie radca P. popularnie zwany chińczykiem.

— Na swojem miejscu — odpowiadają chórem figlarze, udając niepospolite zdumienie.

— Ależ jej nie było — mówi płaczliwym głosem nauczyciel, a oni tańczyli, gdy tu wszedłem. (Do przymusowego udziału w tańcach nie przyznaje się wobec władzy.)

— Broń Boże! — mówi herszt całej imprezy — katedra była na miejscu, a my cicho w ławkach, pan profesor tylko drzwi uchylił, a potem się cofnął: musiało się Panu Profesorowi coś przewidzieć .. Miecio (najlepszy germanista) nawet zauważył, że Pan Profesor był jakiś nieswój, niezwykle zarumieniony...

— No, no, — kończy groźny radca — znam was, a ciebie specjalnie! Żeby mi się to więcej nie powtórzyło.

Po tygodniu gra się powtórzyła, za trzecim razem dyrektor odmówił interwencji. nie chcąc narażać na szwank swej powagi, a w roku następnym przeznaczył p. Ż. do klas niższych.

*

[3]) W gwarze studenckiej zwie się to „wędrówką ludów" albo w klasycznych gimnazjach „wędrówką Dorów".

Innego rodzaju różnice występują z uwagi na skład grupy biorącej udział w zabawie z figlami. Najbardziej szczere i naturalne są figle w swojem gronie, dobrze znanych i zgranych kolegów. Już inaczej rzecz się przedstawi, gdy towarzystwo jest mieszane. Jest rzeczą powszechnie stwierdzoną, jak »psuje się klasa« w razie złączenia dwu oddziałów, czy będzie to połączenie chwilowe na jedną lekcję, czy trwałe. Klasy dziczeją, instynkty pierwotne biorą górę, każdy oddział jakby się silił przedstawić się w świetle gorszem, zaimponować nowym kolegom w złem. Figle też stają się bardziej ordynarne, płaskie, dotkliwe i drastyczne.

Wyjątek od tej reguły stanowi zmieszanie różnych płci, zwłaszcza w zebraniach przygodnych, czasowych, np. wspólnych zabawach, nawet najbardziej rozhukani chłopcy starają się być uprzejmi i eleganccy, a w wieku młodszym przed pokwitaniem zachować poważny dystans.

Znowu inaczej, gdy zmieszają się elementy różnego wieku. Młodsi starają się okazać doskonalszymi z reguły w ujemnym kierunku, starsi traktują mniejszych z pewną pobłażliwością. Wspólne figle są czemś wyjątkowem, psoty młodszych, przypominające figle wobec nauczycieli, spotykają się z natychmiastowem skarceniem, które wobec masowej reakcji z reguły jest bardzo skuteczne. Ten dystans powoduje, że nawet w czasie zabaw na boisku podczas pauz zazwyczaj tworzą się naturalne grupy, a wzajemne figle, jeśli występują, mają charakter międzyklasowych.

W tem wzajemnem ustosunkowaniu się widzę też powód, dlaczego praktykowane czasem wysyłanie na zastępstwo starszego ucznia do klas niższych nietylko nie prowadzi do konfliktów, lecz mimo braku formalnej egzekutywy u przygodnego zastępcy kończy się obopólnem zadowoleniem, a jakaś uwaga lub morał starszego kolegi robi większe wrażenie, niż nauczyciela nie uczącego w klasach wyższych.

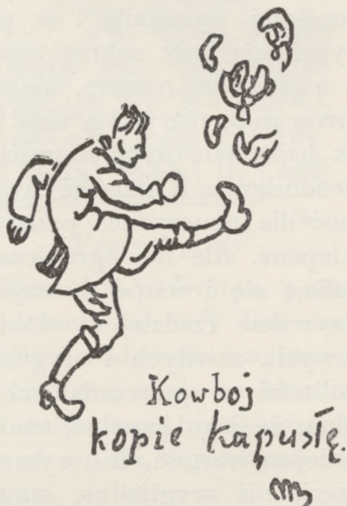
Naturalnie odmienny charakter mają figle wobec przełożonych, więc rodziców, nauczycieli stale uczących, inny wobec osób nie mających władzy, przygodnych. Ważne znaczenie mają tu osobiste walory oraz usposobienie zwierzchnika. Poświęcimy temu zagadnieniu dalsze rozdziały.

Rozdział II.

Rodzaje i główniejsze odmiany.

Oczywiście niepodobna wyliczyć wszelkich gatunków, podać treść figlów. Rozmaitość nie do ogarnięcia. A przecież w tym chaosie można jednak dopatrzeć się pewnych typów wspólnych, mimo całą rozmaitość szczegółów treści i wykonania.

Przedewszystkiem więc figle, w których treść nie ma właściwie znaczenia, bo istotę stanowi wyładowanie energji własnej, albo poddanie się suggestywnemu wpływowi przykładu bez zastanowienia się. Bezmyślne i nie rzadko szkodliwe psoty znajdują tu swe wyjaśnienie, wprowadzenie pierwiastka rozwagi odrazu hamuje wykroczenia. Bezcelowe niszczenie drzewek, palików, barjer, parkanów, podobnie jak swobodne hasanie, albo zapasy wzajemne, to wyraz nadmiaru energji, który może wyładować się i w inny sposób w postaci kopania piłki, wywracania koziołków, nurkowania itd. Czynności te mogą mieć charakter także psychiczny, gdy uzewnętrznią się wyraźnie, staną się dostępne dla postronnych, więc dla badacza, nauczyciela. Większość, to są rozmaite myśli i uczucia, z któremi na szczęście nie potrzebujemy się zdradzać, które możemy zataić dla świata. Czasem jednak bodziec jest zbyt gwałtowny tak, iż ujawni się mniej lub więcej wyraźnie. Może to będzie ledwie dostrzegalny uśmieszek, może »karygodne« wyrwanie się, nie wstrzymane dostatecznie silnym konwenansem, przysłowiowem »ugryzieniem się w język«. Bazgroty, i rysunki bez treści na murach, parkanach, w błocie i piasku, to przykłady tych elementarnych przejawów prawie bezmyślnych, nieraz podświadomych.



Właściwy figiel wykazuje mniej lub więcej obfitą treść stanowiącą jego istotę specyficzną, zależną od właściwości i uzdolnień wykonawcy i okoliczności.

Wśród całej niezbadanej rozmaitości tematów i przedmiotów pewna ilość powtarza się, przechodzi z pokolenia w pokolenie intuicyjnie lub drogą tradycji. Są to te najpospolitsze, ale i najprymitywniejsze figle i psoty, nie wymagające większej inwencji, a różne tylko w drugorzędnych szczegółach. One też najwcześniej występują i w pierwszych latach życia szkolnego wypełniają cały zakres tego zjawiska. Oczywiście dla dzieci są one czemś nowem, ale nawet i w późniejszych latach stanowią miłą rozrywkę, choć już były wielokrotnie powtórzone, jak bajka wielokroć słyszana i nieodmienna, nawet koniecznie nieodmienna, a przecież zawsze ciekawa, zajmująca i bawiąca[4]), choć dla nauczyciela przedstawią się może jako do znudzenia oklepane. Ale nie ograniczają się one do czasów dziecięctwa, trafiają się i wśród starszych, nawet dorosłych[5]), jakkolwiek oczywiście rzadziej i wśród szeregu innych, bardziej pomysłowych, zawiłych i oryginalnych. Mimo swej częstości i pospolitości w sprawozdaniach figurują rzadziej, rzecz to naturalna, że jako banalne, tradycyjne i szablonowe przedstawiają mniejszą wartość »historyczną«, może i mniejszą trwałość w pamięci, niż oryginalne, samodzielnie obmyślane, nieraz skrupulatnie i z trudem przygotowywane. Jeżeli o nich znajdują się wzmianki, to raczej dodatkowo, mimochodem, jako o rzeczach pospolitych i znanych, nie zasługujących na utrwalenie, a jedynie w klasach o mniejszej inwencji na tem polu zajmują

---

[4]) W swoim czasie ulubionem było opowiadanie Kiplinga p. t. „Słoniątko“ w wypisach M. Reitera dla pierwszej gimnazjalnej. Jeśli nauczyciel na zastępstwie zapytał, co chcą sobie przeczytać, wybór padał na słoniątko. „Juz przecie trzy razy czytaliście o słoniątku“ mówi raz przyrodnik, przyszedłszy na zastępstwo do obcej klasy. „Nic nie szkodzi. Przeczytamy czwarty raz“.

[5]) Opowiadał raz płk. dypl. K...., kiedy była mowa o „kawałach“. „Panie, za najlepszy kawał na naszym kursie (doszkolenia oficerów Sztabu Gł.) uznany był ten, kiedy ppłk. sztabu generalnego, siedzący w drugiej ławce, wepchnął pióro w t.... płk. sztabu generalnego, siedzącemu w pierwszej ławce!“

(Kpt. d. P.).

poczestniejsze miejsce. One też stanowią prototyp dalszych, bardziej zawiłych, występujących z czasem i rozwijających się w miarę pomysłowości autorów i uczestników.

Do takich typowych, w pierwotnej formie nieskomplikowanych i tradycyjnych figlów, które chyba w każdej klasie, nawet najspokojniejszej, występują, zaliczam następujące:

1. Bójki między kolegami, stosowanie przemocy wobec słabszych, nowicjuszów, uczniów klas niższych, których nieraz wprost się maltretuje, znajdując w tem zadowolenie, jak w dręczeniu zwierząt. Niejednokrotnie spotkałem się ze zwyczajem »otrzęsin« nowoprzybyłych i przyjętych do grona w postaci plag, nieraz w określonem miejscu w klasie lub podwórzu, z ustalonym, nie zawsze przyzwoitym ceremonjałem.[6]) Tak samo pospolity jest zwyczaj wciągania malców, zwłaszcza rezolutnych i wścibskich, do klasy starszej w celu wsypania na katedrze stosownej porcji »placków«. Jako sublimacja tej zabawy to np. pakowanie malców do kosza od śmieci, wysadzanie ich



„Pogrom pchły".

[6]) W internacie lwowskiej politechniki w Dublanach istnieje tradycyjny obrzęd „chrzcin" nowoprzybyłych, który bywał niekiedy przyczyną zatargów z Senatem akad., a nawet wywoływał interpelacje poselskie w Sejmie.

Zabawy tego rodzaju odbywają się i w Wyższej Szkole Wojennej. Oto przykład szczegółowy p. t. „Walka o Abd el Krima". Rocznik dzieli się na dwie części i w tajemnicy przed jednym kolegą, nieumiejącym sobie dać rady ze złośliwością towarzyszy, postanawia zabawić się jego kosztem. Spędzając noc w koszarach w dwóch przylegających do siebie salach, na jednej z nich obierają upatrzonego kolegę na swego wodza i dają mu głośne wówczas imię Abd el Krima. Zaraz też powstają na tejże sali okrzyki „Abd el Krim nasz wódz! Nie damy Abd el Krima!" Zebrani na sąsiedniej sali wpadają nagle, by porwać świeżo obranego wodza. Powstaje walka, w której obie strony wydzierają sobie wodza. Szamotany wódz zostaje wkońcu uprowadzony na drugą salę.

Rozpoczynają się długie rokowania, w czasie których torturują porwanego wodza. A właśni poddani szykują nowy „kawał", mianowicie wyjmują z łóżek prawie wszystkie pręty, tak, że siennik ledwo się trzyma. Gdy wreszcie sterany przygodami, powracający z niewoli wódz pada na łóżko, to z wielkiem trzaskiem zapada się, dając powód nowej wesołości. *(Kpt. dypl. K.).*

na piec lub szafę, zamykanie w szafce na okazy, malowanie im twarzy atramentem, kredą lub farbami, wobec rówieśników zaś przeróżne zapasy, zawody fizyczne itp.

Przeciwnie znów psotą staje się, gdy chwyta się podstępu dotkliwego, jak np. zasypanie piaskiem oczu w czasie bójki, (o czem wspomina także Fr. Karpiński), w dalszym ciągu dokuczanie fizyczne np. kłucie szpilką sąsiada na lekcji, szczypanie, łaskotanie, podkładanie pluskiewek i t. d. Forma ta jednak może występować nie tylko jako zwyrodnienie znajdujące przyjemność w dokuczaniu zwłaszcza silniejszym, ale i jako środek pośredni, dla wywołania ruchów komicznych, podskoków, okrzyków, przeszkód w lekcji. Znów odmienny charakter wobec koleżanek, gdzie wiążą się, czasem w dominującym stopniu, pierwiastki seksualne.[7])

Normalnie bójki i bijatyki, w formie pierwotnej zwłaszcza, występują w szkole tylko między młodzieżą. W pojedynkę trafiają nawet wśród najbliższych kolegów i najserdeczniejszych przyjaciół, masowo, jako bijatyki, czy raczej »bitwy«, zachodzą między rozmaitemi grupami, więc równorzędnemi oddziałami, niezbyt różnemi wiekiem klasami,[8]) nawet za-

---

[7]) W zakładach koedukacyjnych dość często bywają psoty robione dziewczętom przez chłopców wykorzystujących swą przewagę fizyczną, a pewnego rodzaju skrępowanie czy zażenowanie dziewcząt. Do takich należy wyrzucanie części garderoby na piec, czy wysoką szafę, albo nawet zawieszanie kaloszy na haku pod sufitem, przywiązywanie warkoczy, przyszpilanie spódnic powodujące nawet podarcie odzieży przy szybkiem wstawaniu i t. p.

[8]) Obrazek takich walk pióra śp. Fr. Osmólskiego z kl. VII gimn. VIII we Lwowie, przedstawia nast. urywek:

A dzwonek szkolny niepokaźnej tuszy
Drze się, jak małec targany za uszy.
Wnet na to hasło gmachu fundamenty
Zadrżały wrzaskiem i nóg tupotaniem,
Bo już do domu wracają studenty,
Ciężarni wiedzą i... „cwajcerów“ braniem,
Jak potok dziki, kiedy zerwie tamy,
Tak płyną oni po schodach do bramy.
I jak obyczaj nakazuje stary,
Wśród wrzasków, pisków, szturchańców, kopniaków,
Toczą się bitwy, wykańczają swary:
Tam jakiś „szóstak“ na stosie „pierwszaków“
Z rykiem zwycięstwa zatyka sztandary,
Krwiożerczem okiem szukając ofiary.

kładami[9]). Niekiedy urządza się, zwłaszcza w kl. III i IV gimnazjalnej, gdy królują ideały rycersko-podróżniczo-awanturnicze, całe skomplikowane »wojny« wrogich »plemion indyjskich«, oczywiście już poza szkołą i w wolnych, albo »zwagarowanych« godzinach.

Trafiają się też natury zawadjackie poszukujące zaczepki także w pojedynkę nawet ze starszymi, silniejszymi, albo nawet całemi grupami kolegów. Z reguły są to osobniki silne albo bardzo zręczne, inaczej szybko na własnej skórze doświadczyłyby następstw dotkliwych swej agresywności.[10])

Nauczyciele oczywiście tylko wyjątkowo bywają wciągani w tego rodzaju zabawy, czasem jednak sami spowodują jakieś zapasy lub walkę na śnieżki, albo udaną »pomyłkę« co do osób, mniej lub więcej dotkliwą. Wyjątek stanowi gwałtowne, niekiedy bolesne podnoszenie i podrzucanie (czasem nawet na podstawione szpilki) wybranych profesorów podczas jakichś obchodów, imienin, lub na wycieczkach.

Tak walczył Romek z rozwichrzonym włosem,
Olbrzymiem uchem i spoconym nosem,
Swoich do walki zagrzewając głosem,
Ze schodów pięciu strąca jednym ciosem!

Zainteresowany bohater Romek, równie dzielny w parę miesięcy później w obronie Lwowa, któremu złożył w ofierze swe młode życie, zaprotestował gwałtownie przeciw temu, mówiąc, że często walczy, ale tylko z równymi, więc ze swoimi, albo najbliższymi, ale nigdy z „dzieciarnią".

[9]) W Przemyślu w jednym budynku mieszczą się dwa gimnazja, polskie i ruskie. Za mego tam pobytu na II. piętrze sąsiadowały ze sobą na pograniczu t. zw. „Zaporożu" klasy trzecie, które stale prowadziły ze sobą wojny, tak, że trzeba było wyznaczyć osobnych inwigilatorów, by zapobiec zbyt daleko idącym wybrykom.

[10]) Kolega J. Feuerstein przypomniał taki epizod: „Kol. Szeligowski, mały, krępy, lecz silny — zdaje mi się w 7-mej klasie zaczął mi raz dokuczać, bijąc mię ręką po łydkach. Ja mu wówczas przedstawiłem, że to jego sile fizycznej ubliża, by on — siłacz takiego, jak ja, cherlaka pokonał; niech spróbuje z Schindlerem. Posłuchał mię i zaczepił Sch., który był prawie dwa razy tak wysoki, jak on, lecz „dostał" od niego dobrze, a wówczas zapomniał o mnie".

*

Natomiast kol. Stanisław Cyganiewicz zwan później Zbyszkiem, już w klasie III, kiedy z nami kolegował, i w pojedynkę bywał groźny, nawet dla starszych. Raz w czasie zabaw zdobył sztandar, klasa IV, chcąc mu go odbić, hurmą rzuciła się na niego, lecz on, jak Longinus Podbipięta, „wstrząsnął się tylko i wszyscy napastnicy opadli z niego, jak dojrzały owoc opada z drzewa".

Natomiast częściej trafiają się, zwłaszcza po prowincji, bójki z postronnemi osobami i grupami, np. żydami, wprawdzie rzadsze i mniej krwawe, niż w dawnych wiekach, ale niekiedy dość jaskrawe. Czasem figlarze ograniczają się do straszenia np. strzałami z korkowca.[11])

Pominąwszy wyższe pobudki ideowe, podobne podłoże mają przeróżne psikusy płatane przez młodzież akademicką swym wrogom ideowym ze starszego społeczeństwa, przedstawicielom mocarstw niesympatycznych, a także, co najczęstsze, służbie bezpieczeństwa. Oczywiście poza zakres psot i figlów wychodzą wielkie demonstracje grup i jednostek, mimo tych samych nieraz środków odmienne jednak co do motywów i celu. Czasem jednak i tu ma się do czynienia z psotą, gdy urządza się jakieś dywersje dla odciągnięcia uwagi od istotnego punktu.[12])

*

Uszlachetnioną formą pierwotnej bójki będą wszelkiego rodzaju zapasy i zawody fizyczne, które przestrzegając określonych prawideł mimo nieraz brutalności, jak w boksie, zachowują prawo obywatelstwa nawet u dorosłych, normalnie jednak nie mając charakteru figlów, lecz wchodzą w dziedzinę sportu. Jako figiel zachowują się tylko w pewnych okolicznościach, gdy odbywają się np. w wyjątkowych warunkach podczas toczącej się lekcji, albo biorą w nich udział specjalne jednostki budzące wesołość, albo sposób ich prowadzenia będzie

---

[11]) „Miałem kilku kolegów — pisze jeden ze studentów z Małopolski, — którzy z korkowcami w ręku wybierali się co wieczór na ulice. W braku innych ofiar straszyli żydów".

Głośny był wypadek we Lwowie w r. 1913, gdy nocą grupka wesołych akademików urządziła „zamach" na przechodzącego posła z mniejszości, który przerażony wezwał pomocy policji i spowodował aresztowanie „zamachowców". Na komisarjacie sprawa się wyjaśniła i skonfudowany p. poseł bojąc się ostatecznego ośmieszenia, zaprosił swych prześladowców na sutą libację.

[12]) Niewątpliwie figlem dla rosyjskiego konsulatu, a równocześnie dla pilnującej go policji austrjackiej było wymalowanie w nocy w przeddzień urządzonego przez lwowską „Czytelnię Akademicką" „Festynu Japońskiego" przed tymże konsulatem japońskiej flagi i zaproszenia. Dobroduszny konsul p. Pustoszkin, nie pogniewał się, owszem przyszedł na festyn i brał udział w zabawie. Bardziej zdenerwowała się policja. Psotą dla policji bywały marsze pod konsulat rosyjski, gdy miało się w istocie manifestować przed niemieckim, lub odwrotnie.

osobliwie wesoły, np. jak na załączonym rysunku boks z butami w miejsce rękawic i t. d.

Podobnie figlem mogą się stać wszelkie ćwiczenia gimnastyczne i zabawy ruchowe, jeżeli z rozmysłu prowadzone są w wyjątkowych okolicznościach, albo w sposób odmienny od przepisanego i budzący wesołość widzów czy uczestników, którą może spotęgować gniew i bezskuteczna interwencja kie-



rownika (nauczyciela). Figlem jest też wciągnięcie do zabawy jakiegoś niedołęgi, którego niezdarność potęgują nierzadko przeróżne wyczyny rozbawionych koleżków. Ofiarą padają »mamini synkowie«, niezgrabiarze zwłaszcza otyli, a często także żydzi zwłaszcza w dziedzinie ćwiczeń wojskowych.

Objawem pewnego rodzaju dekadencji są przykłady psucia i niszczenie cudzej własności, zwłaszcza przynależnej do wrogiej czy lekceważonej osoby, z których najczęstsze obcinanie guzików i psucie twardych kapeluszy.

Innego znów rodzaju zwyrodnieniem jest bombardowanie najczęściej kulami papierowemi, ale też strzałami, nawet umazanemi atramentem, czy też kasztanami, pestkami, albo też

grochem (w tym ostatnim wypadku zwykle wyrzucanym przy pomocy rurek), lub wypuszczanie w kierunku katedry chrabąszczy, much czasem ozdobionych ogonkami z bibułki, nawet ptaków, jak wróbli, gołębi.[13]) Ofiarą bywa niezdarny nauczyciel, ale często i koledzy lub koleżanki, w takim wypadku nie rzadko wprost staczane bywają całe batalje, częste na niższym stopniu i przechodzące w ekscesy wymagające stanowczej interwencji, gdy w użycie wejdą nawet kamienie. Jako objaw szczątkowy lub rodzaj ćwiczenia, to bombardowanie przedmiotów martwych, najczęściej czarnej tablicy. Natomiast znów jako uwznioślenie czy uszlachetnienie bombardowania, to obrzucanie samorzutne umiłowanego nauczyciela lub nauczycielki kwiatami w czasie jakiejś uroczystości lub w dniu imienin. Niespodzianki te zwłaszcza częste w szkołach żeńskich, spotykamy wyłącznie w zeznaniach niewieścich.

Odmianą, która tylko częściowo może być zaliczona do figlów, bo w wielu szkołach zdobyła prawo obywatelstwa, o ile nie jest nadużywana, to obrzucanie się śnieżkami, a tak samo gonitwy i zapasy podczas pauz szkolnych.

Natomiast niewątpliwie figlem nawet psotą będzie umieszczenie nad katedrą bryły śnieżnej, która topiąc się opuszcza krople na nos, czy łysinę nieruchomo siedzącego profesora. Tak samo pakowanie grudek śnieżnych za kołnierz kolegom. Latem zamiast śniegu używa się wody. Rzecz charakterystyczna, że próby oblewania się częściej występują u dziewcząt. Chłopcy natomiast puszczają się na figle wodne raczej w czasie kąpieli lub łódkowania się, gdzie często i błoto znajdzie zastosowanie.

---

[13]) Przypominam sobie o wiele więcej figli, aniżeli psot. Na te klasa moja pozwalała sobie rzadko. Właściwie mógłbym wymienić tylko dwa wypadki bardziej złośliwe, czy ordynarne.

Pierwszy miał miejsce w kl. III na lekcji fizyki względem profesora absolutnie nie energicznego, o właściwościach śmiesznych. Wiek starszy. W pewnej chwili, gdy siedział pochylony nad stołem, posypał się z tylnych ławek grad twardych kulek papieru i kilka z nich trafiło, musiało być bolesne. Profesor oburzył się gwałtownie, lecz w efekcie wywołał śmiech. Zaczepiał i targał za włosy, uszy, ubranie itd. z gradem słów uczni, którzy byli zupełnie niewinni. Kilku zapisał do dziennika, dyktując sobie głośno długie, komiczne monita. Za to w pewnej chwili kilkanaście chrabąszczy (był właśnie maj) frunęło głośno w górę, obijając się o szyby, ściany, szafę, katedrę, tablicę. W klasie momentalnie rumor, chwytanie owadów. Profesor znów wściekły, lecz bezsilny, wpada między ławki. Na to tylko uczniowie czekali: musiał szybko odwrót zrobić, bo pełno łaziło na nim chrabąszczy. Wciskały się za kołnierzyk, do rękawów. Skończyło się znów na dzienniku. (Ankieta Poznańska — *Cz. K.*).

Bójki i zapasy jako figle w typowej formie charakteryzują wyłącznie chłopców, w zeznaniach dziewcząt spotykałem je tylko wśród wychowanek szkół koedukacyjnych. Jedynie raz znalazłem przykład bombardowania skórkami z pomarańcz nauczycielki, która nie znosiła ich woni. Pozatem objawy degeneracyjne, jak kłucia, przyczem w grę prócz szpilek i pluskiewek wchodzą niewieście igły i druty do pończoch.

*

Z opisanemi tu figlami łączyłyby się, jako również wynik imperjalizmu w szerokiem znaczeniu złączonego z instynktem walki, rozmaite wyprawy po zdobycz, jak np. dyrektorskie owoce, kwiaty do bukietu, nie mówiąc o internatowych wyprawach do śpiżarni. Jest to popęd tak silny, że niekiedy wybucha bez uprzedniej rozwagi tylko wskutek nadarzonej sposobności.

Przykład z »Kroniki klaśnej« jednego z gimnazjów wielkopolskich. »Na gimnastyce piłka, co się czasem zdarza, przeskoczywszy płot dostała się do ogrodu pani starościnej Wincentyny (śliczne imię. — Prz. Red.). Met. więc i Gład. (jako że nie upośledzeni od natury w zmyśle płotoskocznym i innych tz. zaletach. — Prz. Red.) przeprawili się do ogrodu i piłkę oddali, a ruszyli zpowrotem. Met. jednak po drodze zabrał do czapki główkę kapusty („swój do swego ciągnie, niby głąb kapuściany do głowy kapuścianej. Ten głąb i ta głowa, to jakby małżeństwo, stała cecha Met. Bisk. uwaga)«.

Ta główka posłużyła im znowu do dalszej zabawy zastępując piłkę nożną, aż do ostatecznego rozbicia, co znów było tematem dla rysownika. (Por. rys. str. 51).

Natomiast nie walką wręcz, ale podstępem będzie cichutkie związanie nóg profesora stojącego przy ławce, zastawianie sideł t.j. »polowanie na tygrysa« wzorowane na Żeromskim, przepalanie soczewką, przyszpilenie spódnicy nauczycielce, przylakowanie brody profesorowi zajętemu obserwacją pod mikroskopem, przywiązanie warkocza, wyciągnięcie szpilek z fryzury, zerwanie peruki i t. p., z jakiemi spotkałem się w zeznaniach młodzieży.

Wreszcie szczątkiem stanowiącym przejście do brudzenia, to wsypywanie śmieci do kieszeni sąsiada lub nauczyciela, albo na zwinięty warkocz koleżanki, a przy sposobności i nauczycielki.

*



2. Dysputa nie mająca jednak celów naukowych zdobycia prawdy, lecz jedynie logiczne pokonania lub przynajmniej zaambarasowanie rozmówcy, może być uważana za atak natury psychicznej. Najczęstsze jest zaatakowanie ze strony intelektualnej, [14]) ale w pewnych wypadkach może chodzić o stronę etyczną,[15]) a czasem, zwłaszcza w odniesieniu do płci pięknej, estetyczną[16]). I tak, jak walka fizyczna posługuje się atakiem wprost lub rozmaitemi fortelami, tak i tu jeszcze bardziej obok logiki i ścisłości rozumowania i perswazji, może wchodzić w grę wszelkiego rodzaju dyplomacja, gra polityczna, nawet sofisterja, podstęp i macchiawelizm. Figiel i psota w tej dziedzinie, wyzyskanie mniejszej bystrości, czy innych słabostek przeciwnika

---

[14]) Zwłaszcza efektowne jest zwycięstwo, jeśli pokona się przeciwnika jego własną bronią, wychodząc z jego założeń. Oto djalog między okazale wyglądającym katechetą stanisławowskim, a chuderlawym uczniem, udzielony mi przez kol. prof. Jana Nowaka:

„Widzisz łobuzie, jesteś chudy, jak szczapa, gdy ja „dobrze wyglądam", bo żyję poczciwie, po bożemu, to i mnie Pan Bóg błogosławi".

„A proszę Księdza! a dlaczego Ksiądz P. taki chudy?"

Powszechnie szanowany prałat P., nie zbyt dawno zmarły proboszcz stanisławowski, znany był ze swej wyjątkowej chudości.

Inny wypadek z własnych wspomnień: W klasie piątej na lekcji geologji egzaminowany zbałamuciwszy przedstawia poglądy błędne, dawno zarzucone. Przyrodnik przerywa: „Co pleciesz! Kto cię tych głupstw nauczył?" Na to klasa z widoczną radością: „Profesor geografji!" (właściwie historyk nielubiany, któremu kazano uczyć geografji).

znajdują często pełne zastosowanie, stają się nieraz skuteczną bronią, lub przynajmniej łagodzą gorycz poniesionej klęski[17]). Naturalnie bywają i formy przejściowe, także do walk fizycznych.

---

[15]) Opiekun klasowy robi wymówkę szóstakowi, że, jak doniósł inwigilator prof. S., ten rozmawiał w kościele podczas egzorty. Na to oskarżony powiada: „Tak, ale czekałem, aż p. S. skończy rozmowę z p. P.".

[16]) W kl. V przyniósł nam nasz, zresztą bardzo lubiany, nauczyciel rysunków jako model gipsową głowę staruszki. Gdy któryś przymówił się o biust pięknej Heleny, profesor zaczął dowodzić piękna modelu przedstawionego, którem „prawdziwy esteta będzie się bardziej rozkoszował". Na to ktoś odezwał się i zapytał półgłosem, dlaczego profesor na żonę wybrał młodą piękność, a nie staruszkę, co było tem aktualniejsze, że było to w niedługim czasie po jego ślubie ze znaną pięknością miejscową.

Profesor nie dosłyszał, a może nie chciał słyszeć.

[17]) Jeżeli na wiecu akademickim jeden z gorących przedstawicieli opozycji z góralską ciupagą w ręku rzuca się na stół prezydjalny, to jest to brutalna walka wręcz z przeciwnikiem. Jeśli jednak „postępowe" prezydjum lwowskiej Bratniej Pomocy w obawie przed „narodowcami" wyznacza termin walnego zebrania właśnie na dzień balu Czytelni Akademickiej, to był figiel o charakterze rafinowanego kontrataku, który zresztą okazał się skuteczny.

Odpłacili się za to narodowcy, dworując niemiłosiernie z „prezesa-kauzyperdy" bez przebierania w sposobach, wyszydzając jego zarządzenia i wyrażenia, wygląd i niepokaźną postać tak, że biedaczysko aż użalił się na zjeździe „Ogniwa", związku polsk. Towarzystw akademickich. Oczywiście dało to asumpt do nowej serji żartów, drwin i karykatur ze stosownemi inskrypcjami (p. str. 60).

Użycie pałek i kamieni, co niekiedy bywa stosowane i na akademickich zebraniach, to wykroczenie, — rzucenie dymiącej petardy, może być jeszcze uważane za złośliwą psotę. Mniej złośliwą psotą będzie wyzyskanie lekkomyślności drobnej grupy organizującej zebranie przedwyborcze dostępne dla wszystkich bez wyjątku i opanowanie zebrania spokojnie przez większość dla przeprowadzenia uchwał przeciw zwołującym.

Gdy w r. 1903 St. Stroński jako prezes Czytelni Akad. wydał „Głos Młodzieży" w sprawie propagandy zmierzającej do ściągnięcia uczonych polskich na zjazd historyków i filologów słowiańskich w Petersburgu, wielu profesorów podniosło zastrzeżenia przeciw temu „Głosowi" w rozmaitej, jednak zawsze wytwornej formie (jeden, zresztą wielki przyjaciel i honorowy członek Czytelni, żartobliwie zapytał, kiedy prezes skorzysta ze stypendjum na studja romanistyczne w Paryżu?). Natomiast bardzo namiętnie wystąpił profesor Baudouin de Courtenay, w którego odpowiedzi znalazł się i taki passus: „Przy każdem rozdrożu stoi drab z maczugą w ręku i woła: Idź tą drogą, a nie — to po pysku". Spokojna i poważna odpowiedź pojawiła się w „Tece", nie brakło jednak i rozmaitych żartów na ten temat i humorystycznych rysunków przedstawiających młodziutkiego i chłopięco wyglądającego prezesa, jako „draba z maczugą" otoczonego przez uczonych (p. str. 62).

3. Hałas. W formie pierwotnej jest on celem sam dla siebie bez względu na treść. Zabawę stanowi wydawanie nawet nieartykułowanych dźwięków, krzyków, ryków i pisków, czasem nawet masowe kichanie wskutek użycia specjalnych proszków, tworzących nierzadko istną kakofonję. Strunom głosowym przychodzą w sukurs inne narządy, więc dołącza się klaskanie rąk i tupot nóg. Już wcześnie dołącza się do tego odgłosy sztuczne,



Drab z maczugą.

jak walenie książkami w ławkę, trzaskanie pulpitami, strzelanie z papieru odpowiednio złożonego. Wreszcie jawią się specjalne przyrządy: blachy, sprężynki, druty, kółka, brzęczki, dzwonki, aż do wszelkiego rodzaju instrumentów muzycznych najnowszej techniki.

Na wyższem stadjum nieobojętną staje się treść, zaznaczają się też swoistego rodzaju pierwiastki estetyczne. Może to być chóralna deklamacja jakiegoś zwrotu, będącego życzeniem, protestem,[18]) aluzją itd. Ale czasem przeciwnie nie zostaje w żadnym

[18]) Gdy raz w klasie VI filolog zarządził lekcję greki w miejsce łaciny, niezadowoleni uczniowie ustawili się w czasie pauzy w szereg i chóralnie skandowali przechodzącemu profesorowi „My nie chcemy teraz greki!“ Usłyszał hałasy ich opiekun i wyszedłszy z gabinetu pyta, co się dzieje. Na to chór ku oburzeniu filologa jeszcze głośniej powtarza swój protest.

związku z lekcją, a jest tylko miłą dystrakcją różnej siły, od głośnego chóru ogólnego do leciutkiego pianissimo lub mruczando w rozmaitych punktach sali. Podobnie »wędruje« czasem instrument muzyczny, albo większa ich ilość funkcjonując razem lub kolejno. W jednem z gimnazjów poznańskich w dniu imienin profesora powitano wchodzącego do klasy solenizanta salwą kilku korkowców, co zresztą ten przyjął, jak i przemowę, z dobrą wiarą i rozczuleniem, na co jednak inaczej patrzył dyrektor zwabiony hałasami aż z sąsiedniego budynku.



Gdzieindziej umieszczono »nerwowej« nauczycielce pod podjum 12 budzików odpowiednio nastawionych tak, że co 4 minuty zaczynał inny swe trajkotanie. Podobny dowcip, to ukrycie w szafce, pod kaloryferem, lub za płaszczami gramofonu, niekiedy puszczanego w ruch specjalnie ad hoc konstruowanym mechanizmem.

Niekiedy używa się jeszcze pomocy zewnętrznej. Czasem dopomagają figlarze z innych klas, w których dany profesor nie uczy, co zapewnia większą swobodę i bezkarność, z pomocy pozaszkolnych najczęstsze jest zamawianie katarynki na określoną porę.[19])

[19]) Trafiają się czasem zabawne pomyłki lub nieporozumienia. W jednem prywatnem gimnazjum we Lwowie latem w czasie lekcji psychologji w klasie VIII zaczyna mi pod oknem wygrywać kataryniarz. W klasie widzę niepokój, sygnały w określonym kierunku, wreszcie wstaje jeden z uczniów i prosi o pozwolenie zamknięcia okna. Oczywiście godzę się, do okna podchodzi jednak nie najbliżej siedzący, lecz właśnie ów z odległego końca, do którego szły „depesze". Ten zamiast zamknąć wychyla się nazewnątrz i woła do kataryniarza: „Ależ nie teraz, za godzinę!" W klasie wybucha powszechna wesołość, ów odwraca się ku mnie z mocno strapioną miną i mówi: „Pan Profesor nas nie zdradzi! To na łacinę. Taka nudna".

Znów co innego, to rozmyślne fałszowanie przy konieczności śpiewu jakiegoś nielubianego utworu narzuconego zgóry.

Innym rodzajem to hałaśliwy w ryk przechodzący śmiech z dowcipów profesora. Niektórzy nauczyciele nietylko podobny objaw lekceważenia szkoły i siebie tolerują, ale nawet są z niego zadowoleni, nie umiejąc wyczuć różnicy między wybuchem szczerej wesołości, a rykiem wyrażającym raczej drwiny z konceptów płaskich i nierzadko powtarzanych[20]).

Dla dziewcząt charakterystyczny inny objaw. Niema tam ryków, natomiast bardzo częstym jest cichy chichot, z reguły bez określonego powodu, jakby epidemicznie rozchodzący się po całej klasie. Ten brak logicznych podstaw wesołości i to nagminnej, bo owszem taki chichot nierzadko wybucha i szerzy się w najpoważniejszym momencie lekcji, często działa ogromnie krępująco na młodych i niedoświadczonych nauczycieli, zwłaszcza przygodnie uczących w szkołach żeńskich, gdyż w męskich jest on nieznany. Tu zaś, podobnie jak łzy, może powstać na zawołanie, każdej chwili nawet najbardziej niestosownej. Sprawozdania studentek często wspominają o tem zjawisku i zakłopotaniu nauczyciela napróżno szukającego powodów wesołości, których zwykle obawiał się w związku ze swoją osobą.

U chłopców natomiast czasem zaznacza się objaw wprost przeciwny, mianowicie umówione poprzednio grobowe milczenie jako odpowiedź na dowcipy nauczyciela. Bywa to urozmaiceniem zwłaszcza u nauczycieli mało dowcipnych i powtarzających się, którzy nierzadko natomiast lubią głośną reakcję w postaci ryków klasy. Tu ten spokój znów mocno ich niepokoi i nierzadko wprowadza w zły humor, któ-

[20]) Tu także trafiają się czasem zabawne nieporozumienia, o których nie rzadko mówią wypracowania. Oto zwłaszcza w okresie karnawału lub podczas upałów urządzają sobie uczniowie w dalszych ławkach drzemki. Często proszą uprzednio sąsiada, by go zbudził, gdy profesor powie jakiś „wic", na który należy odpowiedzieć rykiem lub wyciem, w którem śpioszek jest specjalistą. Otóż czasem się zdarza, że profesor zamiast dowcipu wywoła śpiącego do odpowiedzi, a ten gwałtownie zbudzony przez sąsiada wybucha hałaśliwym śmiechem oczywiście zupełnie nie w porę. Następstwa bardzo różne, zależnie od usposobienia i humoru profesora.

rego nie potrafią ukryć. Stąd też taka cisza, jako niepraktyczna w życiu szkolnem, jest zjawiskiem epizodycznem i przejściowem, stosowanem z premedytacją w określonym terminie.

4. Humorystyka, satyra, karykatura we właściwej swej formie jawi się dość późno, wymaga bowiem i subtelności spostrzegania i podpatrywania i pewnej dozy artyzmu. Zaczątki jednak występują wcześnie u dzieci w formie opowiadań dla dzieci pociesznych — o co zresztą nie trudno — później jakichś epitetów przy nazwisku, lub dziecinnych rysunków, bez komentarza nawet niezrozumiałych dla starszych, ale budzących chwilową wesołość u rysownika i otoczenia.





Zczasem w miarę wzrostu zainteresowań rozszerza się też zakres humorystyki, prawdziwej satyry tak słownej, jak rysunkowej. Przedmiotem mogą być osoby i zdarzenia z życia szkolnego i szerszego społeczeństwa (str. 67), mogą to być drobiazgi osobiste, zdarzenia historyczne i wytwory samej fantazji. Wspomniana »Kronika klaśna« kl. VI jednego z gimnazjów wielkopolskich stanowi całą kopalnię takich wesołych opowieści i ilustracyj z życia klasy, ale też i zdarzeń wstrząsających całem społeczeństwem w pamiętnym maju 1926 roku.

I jak satyra w wielkim stylu, wedle słów Krasickiego »... prawdę mówi, względów się wyrzeka, wielbi urząd, czci króla, lecz sądzi człowieka« — tak i humorystyka szkolna nikogo nie oszczędza, potrafi przypiąć łatkę nietylko nielubianemu satrapie[21]) lecz i szanowanemu księdzu katechecie[22]) i kochanemu kuratorowi gminy,[23]) nietylko przeciwnikowi z przeciwnej partji, lub rywalowi z obcej, może wrogiej, gminy szkolnej, ale i to częściej — serdecznemu druhowi i przyjacie-

---

[21]) Z przemówień ś. Mikołaja w Gimnazjum VIII. we Lwowie w r. 1919.
Dyrektor:

Tobie, jako Władzy, pierwszą dać radę wypada,
A pamiętaj, że dobra nie zaszkodzi rada.
Nie trzymaj się zbyt silnie twego paragrafu:
On wprawdzie nie kłamie,
Lecz za mocno ściskany, wreszcie się połamie.

[22]) Ksiądz:

Ty zaś księże zacny, co nauczasz dziatki
I troskliwą opieką zastępujesz matki,
Nie potępiaj nikogo, a nawet wyklętych,
Bo Darwina Pan wliczył w poczet swoich świętych.
Tam on usiadłszy w niebie pośród chmur powodzi
Nowe swoje teorje w umyśle wywodzi.

[23]) „Przemowa na „jajko święcone" ósmej klasy napisana, z powodu jednak ciężkiej choroby mózgowej autora wygłoszona przez kogoś innego, t. zn. jakiegoś innego durnia lub „genjusza".

Dziś gdyśmy się do uczty tutaj wraz zebrali
Jedni ducha wielkiego, no a drudzy mali,
Radością mając przepełnioną duszę,
Chociaż słów parę wypowiedzieć muszę!
Więc Tobie najpierw dzięki kuratorze drogi
Za Twe wieczne morały i sute przestrogi,
Za to, że Twem gadaniem takeś nas wyorał,
Żeśmy się teraz stali niby jeden morał" (?)
A zaś życzenie moje bardzo już malutkie —
I tak, jak praca Twoja, skromne i cichutkie:
Abyś dla swojej, świętej dla nas, głowy
Kupił wreszcie na lato kapelusik nowy,
Bowiem ten, coś go nosił był roku zeszłego,
Pamięta ponoś czasy Józefa drugiego.
A teraz biorąc oto ten napój praczysty,
Słusznie wodą nazwany, bo przecież wodnisty,
Wznoszę toast, jak gdybym nektar dzierżył boski:
Niech żyje nam Profesor i Doktor B.......!

Podp. *Kazik Berek*, wieczny szałaput.



Ze wspomnień plebiscytowych na Warmji gminy im. Łomnickiego we Lwowie.

Djubły naszej klasy

Pchła Gazownia Cowboy

WB

lowi[24]) (s. 67), nietylko woźnemu, lecz i kołu Matek[25]) podchwytując ich słabostki[26]) lub komiczne zdarzenia[27]) i sytuacje.

[24]) Pintaś (w VIII kl. wójt, exsierżant)
(Napisane na pamiątkę chwil spędzonych w kl. VIa)

Sztylet w rękawie, a pod ogromną płachtą peleryny,
W dziurawej, wielkiej kieszeni, jak worek,
Amerykańskiej tkwią szczątki maszyny,
Szóstka na tramwaj i wielki scyzoryk!

Bujna czupryna, jakby końska grzywa,
Kiedy stajenny zgrzebła nie używa;
Lecz w mózgu zato wykreślna się mieści
I wstręt do słówek o angielskiej treści.

Gdy jest wesoły, to staje na głowie,
Lub walca z Ziuńciem w przedpokoju tańczy,
Lub krzyczy: „Do walki stanąć! Niechaj każdy to wie,
Żem błędny rycerz ze wściekłej Lamanczy!"

Autor j. w.

[25]) Koło Matek.

Zebrane w kółko drogie Panie Matki,
Co karmicie codziennie swe kochane dziatki,
Chociaż w swojej podzięce już się długo ćwiczę,
Jednak tak mi się plącze..., że... ot krótko życzę,
Aby wśród waszej szafy żywnościowych półek
Więcej było herbaty, a trochę mniej ziółek.

Ś. Mikołaj w Gimn. VIII. we Lwowie.

[26]) Kiedy ktoś biskupowi ganił raz otwarcie
Że służb duchowych nie strzeże:
Kocha się zażarcie,
Że Bóg takiego nie przyjmie w ofierze.
Spojrzał na Pestkę, wydał trzy westchnienia:
Na mnie te rzeczy nie robią wrażenia.

(Kronika klaśna)

[27]) Kłopoty balowe Wieśka.

Niedawno bal medyków był:
Już Wieśko kontent jest,
Bo o tem już od dawna śnił:
Zabawi się tam fest.

I choć sześć marek tylko miał
W dziurawej swej kieszeni,
Wprost do kasyna pędzi w cwał
I wiesza palto w sieni.

Gdy przebrzmiał walca czar uroczy,
Do kotyljona szykuj się:
On spojrzał smętnie na jej oczy,
Jakby się pytał: „Zechcesz mię?"

I szybko błoga mija chwilka:
Sentymentalny on i ona,
Wtem z gracją szepnie głos motylka:
„Proszą kwiatuszki do kotyljona".

„Ile kosztują czerwone maki?"
Zapyta Wieśko i w kieszeń sięga
Z zuchwałą miną jak paskarz jaki,
Lecz w plecach lekki dreszcz się wylęga.

„Dwadzieścia marek" dziewczę odpowie
I oczętami rozkosznie strzeli,
Po plecach mu przebiegło mrowie
I myśli: „Niech to djabli wzięli!"

(Kazik Berek).



Właściwości i swoistości tak fizyczne[28]), jak przedewszystkiem psychiczne[29]), istotne i przypadkowe, trwałe i chwilowe, przyrodzone i dekoracyjne — dalej urządzenia, organizacje, przepisy[30]), admonicje i zabiegi wychowawcze[31]), uroczystości, obchody, odczyty[32]) i przygodne zdarzenia — nawet poglądy i teorje naukowe, specjalne wyrażenia i uwagi wszystko to może być przedmiotem humorystyki słownej, często rymowanej, lub plastycznej, rysunkowej (s. 70). Czasem powstają na tem tle całe »epopeje«,[33]) czasem następują repliki i jakby pojedynki rymowane, jeśli się znajdzie kilku wojujących rymotwórców. Ujawnia się też nastrój i temperament autorów, ich stosunek do osoby będącej przedmiotem satyry lub karykatury, które bywają złośliwe i dobrotliwe[34]), życzliwe i niechętne, często słuszne, ale czasem



[28]) Dziś W. brał udział w gimnastyce, lecz z powodu extraordynaryjnego rozrostu tak żywota, jak i plec, pękła mu na plecach kurtka. (Trzeba zaszyć. Przyp. Red.). Ale W. w obszerności swego ciała znalazł na żywotne obrażenie sposób. (Pewnie Senekową księgę czytał). Otóż tak: cudna pedlanka nić długą wziąwszy, żywot w....czy zaszyła. (Czy jednak serduszko W. czyste z pedlanej szwalni wyszło — a było to sam na sam — nie wiem. (Przyp. Red.).

Ogłoszenie:

Z dniem 1 marca wakuje u W. posada do zdejmowania i czyszczenia trzewików, albowiem on sam nadmierny kałdon mając, nie może się schylić, aby tę czynność wykonać.

(SzSz. pp. jak M. G. etc. zechcą mu nastręczyć jaką zgrabną dzieweczkę do tej czynności ze swoich ogromnych gromad najróżniejszych concubin, narzeczonych etc. etc. Przyp. Red.) (Kronika klaśna).

[29]) [30]) [31]) [32]) [33]) [34]) Przypisy na stronie 71 i następnych.

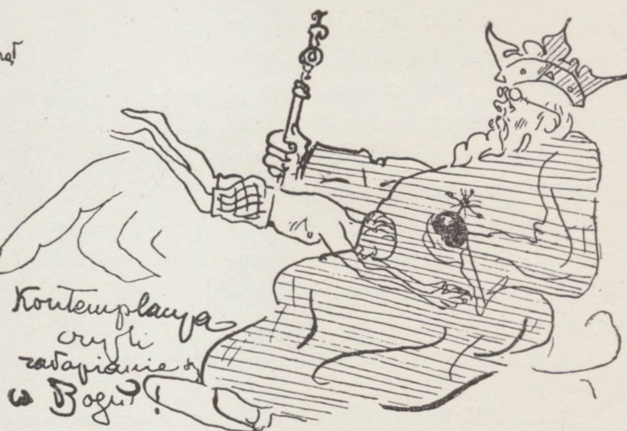


PROMOCJA — NA WŁOSKU



MEGALOMANIA VIIIej KLASY





Kontemplacya czyli zatapianie się w Bogu!



BYCZEK







POTOMSTWO BYCZKA NA ZASADZIE PRAWA DZIEDZICZNOŚCI

i niesprawiedliwe, byle zawsze wesołe.[35]) Bo temperament poniesie autora za daleko, zbyt przejaskrawi swój obraz tak,

---

[29]) Ogłoszenia:
Zakład monarch. „Powaga w purpurze"
poleca po cenach miłych
berła, korony, purpury i i. rzeczy, służące komendantom, królom i warjatom. Wł. M. Cz. t. 1926.

Zakład Republikański „Radykał"
wł. J. Sz...
poleca pochwały republik od Aten, aż do bolszewickiej, i nagany monarchji od Egiptu, aż do Wilhelma (j. w.)

[30]) Drugie prześwietne postanowienie Rady ped. jest, że po pauzie odzywać się będą dwa dzwonki, jeden że uczniowie mają wracać do klas, drugi, że siedzieć spokojnie na miejscu, oczekując paukra. Jednak praktyka okazała, że nawet po drugim dzwonku są hałasy w klasach. G. też zaraz Gł. powiedział, że na ciebie trzeba pewnie trzeciego dzwonka. Rada ped. musi być dość naiwna, skoro sądzi, że dzwonek nakaże uczniom milczenie. Z tych rozporządzeń widać, że Olej nie śpi, lecz stale sobie głowę rozciera i mądre sentencje wynajduje. *(j. w.)*

[31]) Myśleliśmy, że i w klasie VI uczniowie wielką radość rodzicom sprawiają. bo b. chętnie chodzą na majowe nabożeństwa do klasztoru. Niestety nie na modlitwę tam chodzą, lecz na co inego. Oto tak przeszliśmy się po kątach kościoła i ujrzeliśmy w jednym ciemnym zakamarku Pchłę z kowboyem i niewidziani przystanęliśmy, przysłuchując się następującej rozmowie: — Chodźmy już, zaraz się skończy, na błogosławieństwo czekać nie trzeba, a oneby mogły z kim innym pójść.

— Masz rację. To chodźmy. Wczoraj się udało. Co? Ja o dwunastej przyszedłem do domu. A nikt w klasie nie zauważył, żem taki zmarnowany.

— Dalej chodźmy. Dziś najlepiej do raju, nie prawda.

Wyszli i zaraz na cmentarzu znaleźli swe objekty.

I tak odprawia się nabożeństwo majowe. (j. w.).

[32]) A odbył się dziś w klasie VI ów sławny wykład Cz:, no i odbył się tak:

Przed lekcją samą pedel z opuszczonym swym żółtym wąsem, krzesło niosąc w ręku. A przyszedłszy krzesło zostawił i wsiąkł.

A tu po chwili drzwi się otwarłszy wpuściły Oleja (dyrektor) i tego t. z. Goryla (polonista). Olej więc siadł na krześle, a katedralne krzesło podał Cz. za wskazówką Oleja Gorylowi. No i rozpoczął Cz. on wykład, któren to był u nas pierwszy.

O tym wykładzie to, jeżeli o ogólną ocenę chodzi, to nazwałbym go dostatecznym może z minusem (widzisz Cz., jak Cię ostro sądzą, nie zgódź się. Przyp. Red.).

A zaczął Cz. wykład o tem, że, aby ęęęęęę porównać Kochanowskiego z Rejem ęęęę, trzeba zwrócić uwagę na ęęęęę, że to i owo i tak dalej i dalej i ęęęęę, że różnicę ęęęęę można widzieć, że różnicę ęęęęę da się zauważyć ęęęę w tem, że ęęę jest ęęęę obcym (Co więc? albo Niemiec albo Anglik. Uw. biskupa) a Rej, to rodzimy ęęę, — że Rejowi kazało pisać wysokie ęęęę wykształcenie, a Koch. brak ęęęę znajomości łaciny ęęęę. (Niby ładne pokręcenie pojęć. Przyp. Red.). No ale wykład się po mw. 17 m. skończył. (Obserwacje zegarkowe biskupie. Przyp. Red.), no i rozpoczęła się owa prześwietna dyskusja....

Olej nawet był dość zadowolony i powiedział, że P. Bóg zesłał Goryla pewnie, że tak mądrą rzecz zaprowadził. (Wszyscy więc twórzmy referaty, bo tak się podoba ostoi kultury zachodniej. Przyp. Red.).

Po lekcji oczywiście wszyscy Cz. dziękowali i przytem (według zwyczaju. Przyp. Red.) go boksowali, a Metel, nawet z nim potańczył (oczywiście sprośnie. Przyp. Red.). (j. w.)

że sam uzna jego przesadę i niesprawiedliwość wprowadza poprawki lub uzupełnienia i zastrzeżenia.[36])

---

[33]) Zakończenie dłuższego utworu,

Przeszła godzina. Już koniec udręki.
Zapach obiadu ściga nas namiętnie,
Każdy swe książki porywa do ręki,
Już odgłos kroków w korytarzu tętni.
Na samym końcu profesor się toczy,
Za pupilami wodząc senne oczy.

Ale już w końcu tego korytarza
Przy drzwiach zamkniętych kupi się gromada:
Jeden z radości po ziemi się tarza,
Wesołość huczy, jak wody kaskada.
Pędzi profesor, krzyczy, co za śmiechy,
Nie rozumiejąc przyczyny uciechy.

„Tercjan nas zamknął nie wiedząc nic o tem,
Że dziś do drugiej naukę tu mamy
I choć gmach cały wstrząsamy łoskotem,
Nikt nie przychodzi, by otworzyć bramy.
Na drugiem piętrze, z łaski Pana Psora,
Będziemy siedzieć głodni do wieczora!"

„Więc drzwi wywalić! — Bakchus zły zawoła —
Ten łajdak tercjan za zamek zapłaci!"
Słów tych wprowadzić w czyn nie można zgoła,
Kiedy przed sobą drzwi zbyt silne macie.
Choć z profesorem drzwi z sił wszystkich pchają,
Te z ich wysiłków jawnie urągają.

. . . .

Lecz wnet dojrzewa plan strategji wielki:
Trzeba przez okno wyskoczyć na ganek,
Lecz lekko, zgrabnie, bo spróchniałe belki
Grożą ruiną co wieczór i ranek.
Stąd już do domu droga niedaleka,
A w domu obiad smakowity czeka.

Więc przeżegnawszy się przed strasznym skokiem
Suną „gęsiego" po trzeszczącym ganku,
A idą zwolna, lekko, krok za krokiem,
Na pierwszem piętrze stanęli bez szwanku.
Tu każdy pytał z głośnym rozhoworem,
Co się też stało z Panem Profesorem?

On stał z rozpaczą załamawszy ręce:
Jego ciężaru ganek nie wytrzyma.
Głód go szalony dręczy co raz więcej,
Ale się próżno i dąsa i żżyma.
Słychać, jak do drzwi wali z wielkim trzaskiem,
To znów napełnia gmach donośnym wrzaskiem.

W spokoju poszli uczniowie do domu,
Gdzie czeka obiad ostygły w „bratrurze"
I ani słowem nie mówiąc nikomu,
Że tam profesor zamknięty na górze.

Obok mistrzów pióra i ołówka występują też mistrze dykcji i mimiki: imitacja aktorska i dramatyczne przedstawienie osób czy zdarzeń znajduje pełne zastosowanie w figlach szkolnych. Bywają urządzane całe przygodne przedstawienia, wszelkie

---

A każdy w domu opowiadał matce
O profesorze i dowcipnej klatce.
Jaki jest koniec tej smutnej powieści?
Jak się skończyła cała awantura?
Różne krążyły po gimnazjum wieści,
Ale nie wiedzieć, czy prawdziwa która.
Kto wyratował profesora z biedy,
Jakim sposobem, którędy i kiedy?
Jak niewiadomo jest również nikomu,
Kto te drzwi zamknął, tercjan, czy siódmacy?
Rzecz ta nikomu nie przynosi sromu,
Niechaj ją każdy tak, jak chce, tłumaczy.
Mówią, że Bakchus prosił Bykowskiego,
By mógł do drugiej nie mieć „angielskiego".

Fryderyk Osmólski, ucz. VII kl. gim. VIII we Lwowie 1914 r.

[34]) Nasz profesor durnowaty
Greki pyta wciąż na raty,
A zadania z książki daje,
Bo konceptu mu nie staje.

Kl. V. Gim. VIII. we Lwowie 1912 r.

Wielki głos, wielka swada!
Mało myśli, dużo gada;
Fanatyk i moralista wielki,
Choć zagląda do butelki.

Kl. VIII, pr. Gim. A. Mickiewicza we Lwowie 1913 r.

(Fizyk).

Tobie zaś człeku, co tej samej używasz krawatki,
Odkąd Cię adamowe pamiętają dziatki,
Nic nie powiem i wstrzymam niebieską instrukcję:
Wszakże myśli przechodzą także przez indukcję.

Ś. Mikołaj, G. VIII. we Lwowie 1919 r.

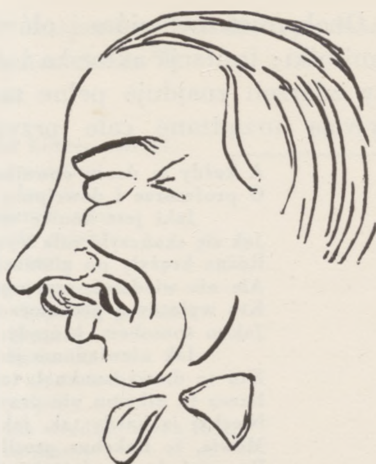
[35]) Jako specjalny rodzaj humorystyki występujący w niektórych klasach, to specjalne zapisywanie powiedzeń, dowcipów i morałów nauczycieli, czasem układanie ich w wesołe rymy odczytywane potem publicznie w klasie, a nawet wypisywanie na tablicy przed lekcją odnośnego nauczyciela, co staje się powodem nowych kazań i morałów i ....nowej humoreski.

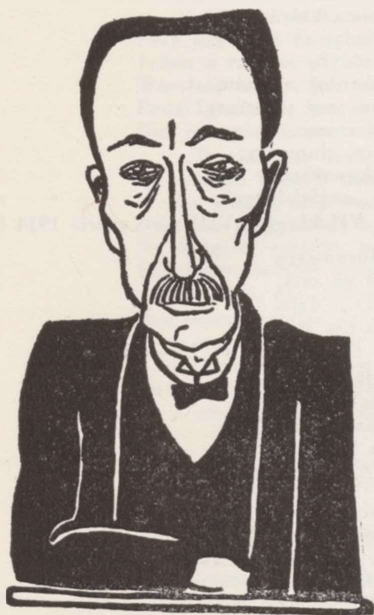
Inny rodzaj, to komponowanie przeróżnych t. z. bigosów literackich, inny układanie bibljografji przyszłych dzieł.

Wreszcie przykład wyzyskania wesołego zbiegu okoliczności dla złagodzenia grozy sytuacji. Oto w klasie V w gimnazjum przemyskiem gospodarz monituje swych wychowanków (nb. wcale zdolnych i sympatycznych, ale i figlarnych), na których ktoś tam się poskarżył i kończy admonicję słowami: „źle chłopcy u was się dzieje".Na to jeden z wesołków, wyzyskując nazwiska kolegów, mówi z całą powagą: „Jakżeż u nas może się dziać dobrze, jeśli w klasie Głód, Mróz, Zima i Bieda?"

[36]) Por. dodatek do wiersza „Mała pomyłka".

śmiesznostki, ruchy specjalne i zwyczaje, maniery, powiedzenia i powiedzonka zostają wlot podchwycone i zademonstrowane nierzadko w formie jeszcze jaskrawszej. Najczęściej dotyczą one nauczycieli,[37]) czasem służby







Karykatury autora, dobrotliwe i złośliwa, przez jego uczniów.

[37]) Powszechne było przedrzeźnianie mowy nauczycieli, postępowania, charakterystycznych ruchów, stereotypowych zwrotów i t. p. Nieraz jakiś z lepszych naśladowców pod nieobecność nauczyciela zasiadał na katedrze i prowadził jego lekcję w jego zastępstwie, oczywiście przedrzeźniając humorystycz- *(S. I.).*

W naszej klasie było zwłaszcza dwu takich znakomitych aktorów w klasie czwartej Gesio Markiewicz i Władek Nawojski, pierwszy w intonacji, drugi w mimice twarzy. Ulubionym ich wzorem był profesor fizyki i matematyki, Michał Urysz, sam zresztą bardzo dowcipny, a nawet złośliwy w satyrze. Szeroko imitowanym był równoczesny gospodarz klasy, filolog o przydomku „Paper".

szkolnej, ale i koledzy czasem stają się przedmiotem wesołej imitacji, zwłaszcza jeśli wykazują jakieś słabostki charakterystyczne, stąd nadają się jako wzór przesadni eleganci, zmanierowani arystokraci, rozpieszczeni papinkowie, ale też czasem także fachowcy jednostronni; tem samem łatwi do pochwycenia i wyzyskania. Jak poprzednio satyra, tak i tu przedstawienie mimo humoru może być utrzymane w tonie pogodnym lub zgryźliwym, życzliwym lub niechętnym, dobrotliwym lub złośliwym.

Niekiedy, o ile stosunek do dyrekcji i grona jest serdeczny, bywają urządzane nawet publiczne wieczorki humorystyczne, w których znajdzie się satyra na stosunki szkolne w postaci deklamacji lub nawet udramatyzowana, czasem pod jakiemiś symbolicznemi nazwami i przenośniami. W sprawozdaniach studentów U. P. znalazłem wiadomość, że w jednym zakładzie dano tego rodzaju satyrę dramatyczną p. t. »Na Olimpie«, gdzie umieszczono radę pedagogiczną w postaci poszczególnych bóstw. Rzecz dowcipna i wesoła, bez zgryźliwości, podobała się ogólnie także i zainteresowanym.[38])

---

[38]) W podchorążówce piechoty urządza się stale od r. 1923 t. zw. „Pogrzeb rekruta".

Jest to wieczór na zakończenie „okresu rekruckiego" poświęcony psotom i figlom. Tem ciekawszy, że uczniowie pewni zupełnej swobody i za wykroczenia tego wieczoru dokonane nie są pociągani do odpowiedzialności.

Przebieg pogrzebu jest następujący. Kukłę pozorującą zmarłego rekruta (uczniowie tego dnia dostają tytuł podchorążych) chowają — po długim pochodzie żałobnym po całej szkole — w budce suflera w teatrze szkolnym.

Przy okazji tego pogrzebu uczniowie opiewają czyny i okazują cierpienia zmarłego rekruta. Dostaje się wówczas instruktorom i wykładowcom szkoły za „znęcanie się" nad rekrutem. Formy, w jakie ubierają uczniowie te żale pod adresem szkoły, są różne. Mają więc nieraz charakter mów nad trumną, to znów innym razem odbywa się to drogą przedrzeźniania wychowawców, których reprezentują uczniowie poprzebierani i do złudzenia umiejący naśladować swoich „wodzów". Przyczem nie trzeba dodawać, że wszystko odbywa się w formie mocno skarykaturowanej.

Widzami są wszyscy oficerowie szkoły i starsze roczniki podchorążych, oraz ucziowie, niezaangażowani w pogrzebie.

Śmiech i ogólna wesołość panuje w czasie całej uroczystości, tem większe im bardziej pomysłowe i dowcipne są produkcje.

(Kpt. d. H. Piątkowski).

W szkole średniej nie natrafiłem na analogiczne przedstawienia kukiełek, które natomiast są częste wśród młodzieży akademickiej, zwłaszcza tam gdzie są wydziały lub akademie sztuk pięknych.

Czasem jednak nie trzeba przedstawienia, a wystarczy sama dekoracja, ażeby stworzyć satyrę nader złośliwą. Postawienie na katedrze kieliszka i butelki z napisem »czysta«, czyż we wiadomych okolicznościach nie wystarcza?





Życzliwe i niechętne rysunki humorystyczne prezesa i poetów lwowskiej Czytelni Akademickiej.

*

Z humorystycznem przedstawieniem w formie udramatyzowanego monologu lub nawet scen wieloosobowych łączą się humorystyczne tańce[39]), czasem zapasy atletyczne lub popisy gimnastyczne, nawet akrobatyczne. W dalszym ciągu zaliczyć tu wypada ad hoc wymyślane zabawy. Jedna ze studentek np. podała, że jakiś czas modna była w ich klasie zabawa w »pociąg«, mianowicie wbiegały do klasy po dzwonku w postaci gęsiora trzymając się jedna za drugą.

---

[39]) Powszechną zabawą humorystyczną były tańce komiczne podczas przerw, kiedy jedni z kolegów udawali „girls" i baletnice, inni znów popisywali się tańcami szlacheckiemi i ludowemi.

W innem znów gimnazjum modne były „tańce murzyńskie", które dostarczyły tematu także rysownikowi.

Normalnie wszelkie tego rodzaju zabawy odbywają się na pauzach, lub na przełomie pauzy i lekcji, czasem jednak, gdy niedołężny nauczyciel to toleruje, trafiają się podobne sceny i na lekcjach, niekiedy nawet wciąga się nauczyciela w zabawę.

Z humorystyką łączy się jako jej »lewe« odgałęzienie pornografja. W ankiecie o figlach przeprowadzonej wśród młodzieży akademickiej w Poznaniu dość skąpe znalazły się materjały w tym kierunku, a w wypracowaniach niewieścich brak ich zupełnie. Nie sądzę, by tam nie było tych pierwiastków, lecz raczej konwenans towarzyski ich nie ujawnił tem więcej, że sam temat nie precyzował żadnych żądań w tym kierunku.



Pewne dane z tej dziedziny zestawimy osobno w związku z figlami o podłożu seksualnem.

Inną »lewą« odmianą humorystyki są rozmaite objawy impertynencji, traktowanej jako dowcip i figiel. Stanowi ona przejście do fizycznej bójki. W formie zresztą też wykazuje odcienie. Czasem uderza wprost, gdy np. na żądanie nauczyciela, by podał mu zdanie w trybie oznajmującym, egzaminowany z miejsca pali: »ty jesteś głupi«. Czasem posłuży się pseudonimem. Oto nasz filolog »paper« w czwartej klasie pyta figlarza o cztery nieprawidłowe imperatiwy, a ten zamiast »dic, duc, fac, fer« powiada »dic, duc, pa - per«[40]).

Czasem jednak impertynencja maskuje się, staje się wytworną, choć nie mniej złośliwą.

[40]) Złośliwszy wypadek zdarzył się w szkole realnej. Jeden z profesorów hołdował zasadzie „kto smaruje, ten jedzie“ i nawet cynicznie wygłaszał ją w klasie. To też gdy raz zaczął narzekać na upadek moralności w społeczeństwie, ktoś z ostatnich ławek przerwał, powtarzając głośno ulubioną zasadę. Srogą minę zrobił profesor wobec takiej impertynencji i ostro zapytał, „kto to

Taką bardzo subtelną złośliwość pamiętam z własnych wspomnień nauczycielskich, może i jedyną. W klasie szóstej egzaminuję z matematyki nowo przybyłego ucznia, który na najłatwiejsze pytania daje odpowiedzi »kulą w płot«. Klasa tem się rozbawiła i co chwila wybucha śmiechem. Widząc tę bezmyślność pytanego, chcę go zreflektować i mówię: »Ależ myśl nim powiesz. Słyszysz te salwy śmiechu? Błazna klasowego ze siebie robisz? Cóż to jest?« Nato jeden z żartownisiów: »wesoły monolog«, zaś drugi złośliwie: »Nie djalog«. Wyczułem złośliwość i zrozumiała klasa, nagle zapadła cisza, co będzie. Satyryk poczuł, że się zagalopował, ale nie widział możności odwrotu, więc poczerwieniał i spuścił głowę. Szczęśliwie znalazłem pogodne rozwiązanie. »Racja, djalog — mówię — rozmowa Króla Salomona z Marchołtem«. Dopiero po maturze zainteresowany wrócił do tego tematu, usprawiedliwiając się, że mu się »wypsnęło«.

---

powiedział?" Strach padł na klasę, cisza zapadła, tymczasem po chwili niepewności pedagog dobrotliwie się uśmiecha i powiada: „Ktoś młody i bardzo niedoświadczony. Pamiętajcie, kto smaruje, ten stoi, — dopiero, gdy posmaruje, to pojedzie".

Inny przykład: Oto jak w jednem z gimnazjów poznańskich urządzono imieniny niezdarnemu nauczycielowi w klasie 5.

Powitanie zaczęło się trzema strzałami korkowemi, poczem śpiew „Niech żyje nam". Jako punkt trzeci przemówienie reprezentanta klasy, który mw. tak przemówił:

„Panie Profesorze, Ty jesteś baranem, który stado swych owiec wytrwale prowadzi do celu. Widzimy w Tobie szczerze nam życzliwego przewodnika, który nas tak prowadzi, że nie natkniemy się na żarłoczne wilki..." i t. d. Mowa ta pełna podobnych wzniosłych porównań trwała 17 minut. Profesor ogromnie wzruszony dziękował. Nastąpiły znów wiwaty i na zakończenie oddano 9 strzałów, które aż dyrektor usłyszał.

Złośliwszy jeszcze kawał urządzono we Lwowie w podobnej okazji osławionemu „Pigule". Właściwie zadecydował przypadek. Klasa wykaligrafowała piękne powinszowanie swemu opiekunowi, tymczasem ten niezadowolony z psotników, na których właśnie wpłynęła jakaś skarga, nie przyjął życzeń. Przykro zrobiło się chłopcom, szkoda pracy i pięknego powinszowania. Lecz smutek nie trwał długo, przypomnieli sobie, że przecie równocześnie obchodzi patrona p. Piguła. Szybko poprawiono nazwisko i dalej z wizytą. Piguła właśnie zaprosił znajomych i wcale obfity zastawił bufet. Uczniaki, którzy hurmem wybrali się, po wyrecytowaniu przemówienia i wręczeniu zwoju, nieproszeni rzucili się na bufet, szybko spałaszowali i wytrąbili, co było na froncie, poczem ulotnili się, serdecznie dziękując za „niespodziane przyjęcie i tak bogatą zastawę", zostawiając oszołomionego Pigułę właśnie w chwili, gdy pierwsi goście zaczęli napływać.

Bo czasem nawet wielka złośliwość nie jest zamierzona i sam autor spostrzeże ją po niewczasie, albo nawet całkiem nie wyczuje[41]).

Natomiast odmianą humorystyki »na prawo«, uwznioślona, są miłe niespodzianki. Taką np. jakiś wesoły i dowcipny, ale pogodny i serdeczny wiersz, z dołączonym jeszcze np. bukietem, albo jakimś rysunkiem ofiarowany przy nadarzającej się sposobności ukochanemu wychowawcy czy wychowawczyni, czy choćby wspomniany już »deszcz kwiatów«.

Taką miłą niespodzianką będzie np. dla nauczyciela powinszowanie ozdobione własnoręcznemi rysunkami wiążącemi się z nauką jego przedmiotu i wykazujące głębsze wmyślenie się i przejęcie. Tak np. naszemu gospodarzowi filologowi ofiarowaliśmy w kl. VIII w dniu imienin powinszowanie ozdobione szeregiem ilustracyj do pierwszej ody Horacego. Podobnie miłą niespodzianką bywa pamięć o profesorze lub koledze rozmiłowanym w jakimś przedmiocie, gdy mu się z podróży przywiezie jakiś cenny okaz, lub choćby prześle kartkę wiążącą się z jego specjalnością.

5. Kłamstwo rozumiane w szerokiem znaczeniu od niewinnego żartu przez bujanie, blagę, plotkę, aż do karygodnego oszustwa stanowi często treść bardzo licznych psot i figlów. Do tej kategorji da się ich podciągnąć bardzo wiele, oczywiście wyłączając kłamstwo właściwe dla niskich celów, oszustwa, wykręcania się od obowiązków i odpowiedzialności, jaki to rodzaj niestety jest u nas zbyt częsty w porównaniu zwłaszcza z młodzieżą anglo-saską.

Częstość wielka, a rozmaitość bardzo znaczna, lecz i tu można wprowadzić pewien system. Więc przedewszystkiem

[41]) Opowiadał mi śp. dyrektor Kurpiel następujący wypadek. Jest na lekcji jęz. polskiego w kl. II gimnazj. Czytano bajkę o stworzeniu wielbłąda, który powstał z pięknego konia, przekształconego według własnych aspiracyj, a co jednak doprowadziło do odrażającego wyglądu. Pod koniec lekcji dyrektor proponuje uczniom, by wymyślili podobnej treści bajeczkę. Po chwili zgłasza się jeden i tak mówi. „Był w klasie dobry uczeń. Ale i on nie był zadowolony ze siebie i gdy Pan Bóg go zapytał, powiedział, że chciałby tak umieć łacinę jak X, a matematykę jak Y, i t. d. No i Pan Bóg go wysłuchał i zamienił w dyrektora". Możnaby przypuszczać wielką złośliwość, nawet impertynencję chłopaka, który odważył się, i to w oczy, zestawiać dyrektora z karykaturalnym wielbłądem, tymczasem dalsza rozmowa wykazała, że nie zrozumiał on sensu bajki, a jedynie niektórzy zdolniejsi uczniowie wyczuli komiczność sytuacji.

pewne zabiegi i czynności mające na celu wprowadzenie w błąd nauczyciela, bez jakichś dalszych skutków. Dostateczną zabawą jest omyłka profesora, który przecież powinien być »wszechwiedzący i nieomylny«. Takim bardzo częstym zabiegiem jest fabrykowanie okazów przyrodniczych zwłaszcza minerałów, na co dają się wziąć nawet tędzy fachowcy. Rzadziej komponuje się owady z rozmaitych okazów, albo je przemalowuje podobnie jak rośliny, wreszcie zmienia poddając działaniu odczynników chemicznych.

W klasie III jeden z naszych pustaków Kalikst O. podsunął spieszącemu ku wyjściu profesorowi Tonderze, dzielnemu przyrodnikowi, kawałek ostruganego rogu bydlęcego pytając, czy to rogowiec. Profesor spiesząc do innej klasy, nie wziął okazu do ręki, lecz rzuciwszy okiem tylko dał się wziąć na kawał ku wielkiej radości klasy.

Później w początkowych latach mej praktyki spotykałem się niejednokrotnie z podobnemi falsyfikatami nieraz mozolnie fabrykowanemi.

Pospolitym a niewybrednym figlem jest t. zw. »chamska grzeczność« polegająca na szurganiu nogami, niby udającem uprzejmość, gdy profesorowi spadnie np. pióro, notes czy ołówek, przy ostatecznem pozostaniu na miejscu czasem nawet wszystkich.

Częstym żartem, zwłaszcza na »prima aprilis« stosowanym, jest podłożenie kredy wystruganej z drzewa, a w szkołach żeńskich — charakterystyczna rzecz — z cukru. Rzadziej używano czarnych płatów smoły lub kauczuku, naśladujących rozlany atrament.

Czasem proceder jest bardziej przebiegły. Filologów polujących na bryki zwodzi się ostentacyjnie lub z udaną nieostrożnością demonstrując kolorową okładkę, gdy wnętrze zawiera inną treść, albo nawet złożoną gazetę lub czysty papier. Wobec księży w kościele modlitewnik zastępuje notes, lub co gorzej jakaś wcale nie budująca książka. Znane są też wypadki zapożyczania chwilowego książeczki do modlenia od przygodnych sąsiadek.

Ciekawych i natrętnych inwigilatorów wprowadza się w błąd obserwacją udaną np. drzewa lub jakiegoś zjawiska na niebie,

gdy zaś ten sam zacznie badać figlarze oddalają się, lub za-, pytani dają banalne odpowiedzi w guście: »obserwujemy normalny bieg chmur«.

Tak samo prostym figlem jest zmiana miejsca, czasem klas, a w jednym wypadku nawet zakładów (męskiego z żeńskim i naodwrót), przyczem efekt uda się, gdy nauczyciel nie spostrzeże zmiany i rozpocznie lekcję wobec obcej klasy, a nawet zacznie wywoływać do odpowiedzi i dopiero zczasem błąd zmiarkuje. Odmianą jest zmiana tabliczek nad salami, chowanie się pod ławkami lub w jakichś zakamarkach. Również »sztuką dla sztuki« są przeróżne, nieraz najbardziej fantastyczne i zawikłane opowiadania mające na celu »bujanie« słuchaczy, czy będą nimi koledzy czy także nauczyciel. W czwartej klasie mieliśmy kolegę, który z największemi szczegółami opowiadał nam i profesorom o swych pełnych przygód podróżach morskich do dalekich krajów, gdy faktycznie morze widział tylko na obrazku. Bardzo częste są tego rodzaju zmyślone opisy wypraw w tym wieku, czasem łączą się jeszcze opowieści myśliwskie, później zaś przybywają często zdobycze i przygody w dziedzinie erotyki. Oczywiście nie wchodzą tu w grę złudzenia częste w młodszym wieku, kiedy dzieciak o nadmiernej wyobraźni nie odróżnia swych wyobrażeń wytwórczych od odtwórczych, fantazji od rzeczywistości.

Natomiast już bardziej zawiłem, jakkolwiek w środkach prymitywnem, jest przesunięcie zegara lub obłożenie śniegiem termometru, nie chodzi tu tylko o omyłkę profesora, jak przy sfałszowanym minerale, ale przedewszystkiem o dalsze wnioski i wykręcanie się od lekcji lub jej skrócenie.

Tak samo udanie jakiegoś zajścia lub nawet wybryku w określonym punkcie może być stopniem do ostatecznego celu, jakim jest odciągnięcie inwigilatora, albo wyrwanie z opresji kolegi egzaminowanego czy strofowanego.

Ogłaszanie nieobecności wywołanego do odpowiedzi i spokojnie siedzącego, jeszcze zuchwalsze podawanie własnej nieobecności w takiej sytuacji, ma na celu uniknięcie egzaminu, ale zwłaszcza w drugim wypadku istotę stanowi brak orjen-

tacji i znajomości swych wychowanków u nauczyciela. Natomiast odpowiadanie innego za kolegę przeważnie ma za cel uzyskanie noty dobrej, podobnie jak rozmaite szachrajstwa domowe w celu uzyskania nadliczbowej porcji wiktu mają na oku praktyczną korzyść, a nie samą tylko zabawę.

Za figiel możnaby też uznać i przeróbki i poprawki zapisków nauczycieli, ale tylko wtedy, gdy mieści się w tem jakiś dodatek humoru i dowcipu. Oto np. uczeń S. nie jawi się na pierwszej lekcji, więc zostaje zapisany jako nieobecny. Na drugą przychodzi i tu kończy swoje śniadanie. Nauczyciel, który miał dwie godziny, zauważywszy ten wybryk notuje poniżej »S. je na godzinie«. Po skończonej lekcji S. wymiarkował, że wystarczy dopisać tylko dwie litery st do czasownika w drugiem zdaniu, by wszystko było w porządku. Z pomyślnym rezultatem.
(A. P.)

Czasem kłamstwo ma dalsze ukryte cele, wymaga dla ostatecznego efektu dłuższego czasu. Oto w jednem gimnazjum uczniowie stwierdzili, iż jednemu z ich kolegów od listopada do maja umarło 4 dziadków, co wymagało koniecznej i oczywiście usprawiedliwionej absencji w szkole. Natomiast w innym zakładzie, gdzie nauczyciel »wydał zakaz chorowania« i zapowiedział nieusprawiedliwianie godzin oraz złą notę z zachowania, uczniowie ułożyli się w ten sposób, że naprzemian codziennie inna czwórka świeciła nieobecnością, wobec czego z końcem okresu klasyfikacyjnego wychowawca okazał się bezsilny i tylko się ośmieszył.

Niektórym profesorom aplikuje się wielokrotnie ten sam kawał. Oto np. urządza się imieniny i składa życzenia, by dać dowód swej sympatji i pamięci, a co ważniejsze wprawić w dobry humor i wykręcić się w ten sposób od surowej klasyfikacji i egzaminów. Zwłaszcza wobec Janów tak obfitych w kalendarzu figiel ten może być aż do znudzenia powtarzany. Niekiedy jednak i tego za mało i niezdarnym, a dobrotliwym profesorom urządzają gdzieniegdzie imieniny niemal co tygodnia. Coś odmiennego to »dary« na imieniny w postaci bukietu z pokrzywy, lub suchej miotły przystrojonej gałgankami.

Złośliwszy żart w zakładach koedukacyjnych, to urządzanie podobnych owacyj imieninowych koleżankom cieszącym się

specjalną sympatją pewnych nauczycieli, którzy dają się »nabierać« i chętnie przyłączają się do hołdów (p. rys. poniżej).

Jeszcze złośliwsze pomysły, to korespondencja na tle erotycznem, nawet wyznaczanie schadzek, niekiedy nawet połączonych z dalszą podróżą. Rzadsze od listów przebieranie się w tym celu, przyczem chłopcy udają dziewczęta niekiedy z powodzeniem wcale daleko posuniętem.

Do tej dziedziny można zaliczyć szereg innych psot jak przyczepienie profesorowi kartki z napisem »szukam żony«, lub podrzucenie starej ale zalotnej nauczycielce flaszeczki z etykietą »niezawodne lekarstwo na męża«.

Czasem chęć psoty jest tak silna, że aranżerowie gotowi przedstawić się w ujemnem świetle, byle dokuczyć swej ofierze. Na tem tle wynikają często jałowe dyskusje naukowe, a zwłaszcza polityczne, wbrew własnemu przekonaniu, wbrew rozsądkowi, byle tylko naprzekór, byle zirytować przeciwnika! W gimnazjum VIII we Lwowie jedna z najbardziej narodowo usposobionych klas na 1 maja ozdobiła swą salę a zwłaszcza katedrę czerwonemi bibułkami tylko dlatego, żeby podrażnić swego katechetę, który namiętnie walczył z socjalizmem.



Niekiedy, zwłaszcza w klasach średnich udają psotnicy głupszych lub niepojętnych i domagają się w nieskończoność wyjaśnień rzeczy doskonale pojętych lub oczywistych. Inny znów posmak ma żądanie wyjaśnień jakichś drażliwych szczegółów, np. z życia płciowego lub polityki. Częste też w tych klasach zagadki lub rebusy o podkładzie humorystycznym, a czasem i drastycznym dawane kolegom, koleżankom a nawet profesorom.[42])

[42]) Zapytano np. chemika, co to za połączenie Ca_2O, a gdy ten bezskutecznie się głowi, wyjaśniają wreszcie, że to przecie kakao. A znów szarada dla wybranej koleżanki: „Pierwsze-trzecie kotki dziecię, Drugie z tego syn Noego".

Tak samo psotą mniej lub więcej złośliwą, stosowaną wobec niezdarnych i bezmyślnych, to fałszywe podpowiadanie zwłaszcza skrajnych absurdów. Zwykle kieruje psotnikiem sam komizm bezsensownej odpowiedzi, czasem nadto chęć podrażnienia nią nauczyciela, czasem jednak poważniej myślący chcą stwierdzić stopień bezmyślności, a humorystyka jest na dalszym planie.[43])

Wreszcie najbardziel złośliwe, nierzadko karygodne, jakkolwiek czasem pomysłowe, to ośmieszanie nauczycielstwa wobec czynników pozaszkolnych np. w prasie, gdzie podaje się przeróżne humorystyczne lub nawet kłopotliwe ogłoszenia o danej osobie.[44]) I wewnątrz szkoły stosuje się takie figle, gdy podobne anonse wypisuje się na tablicy w klasie, wywiesza na kartkach wśród oficjalnych nieraz rozporządzeń, albo nawet przyczepia na grzbiecie ofiary. Czasem napisy są zastąpione przez kompromitujące rysunki, czasem ma miejsce kombinacja obu.

Tego typu są przeróżne figle polityczne, wprowadzające zamęt, mające na celu zdyskredytować przeciwnika, zdezorjentować słabiej uświadomionych.[45])

---

[43]) Tego typu psotę i ja mam na sumieniu. Był w klasie III kolega bardzo poczciwy i łatwowierny, ale zdumiewająco bezmyślny. Chcąc wypróbować stopień jego bezmyślności, gdy wypadło mu z pamięci imię W. Mistrza z pod Grunwaldu, podszepnąłem mu przysłowiowego Kara Mustafę. Poczciwy Jasio powtórzył na cały głos i dopiero salwa śmiechu go zreflektowała i zaczął się tłumaczyć. Zacny nasz historyk nie zapisał mu złej noty, tylko upomniał, by więcej myślał, a do mnie rzekł: „podpowiadać — to niegrzecznie, a fałszywie — to gorzej, bo nieszlachetnie; nie spodziewałem się tego po tobie". Mocno się zawstydziłem: dostałem zasłużoną pokutę.

[44]) We Lwowie z początkiem wojny zjawił się anons oferujący na sprzedaż młodego orangutana z podaniem dokładnego adresu. Cały szereg rosyjskich oficerów idących na front chciał zakupić towarzysza, a niektórzy nawet oburzali się, gdy właściciel mieszkania zapewniał o mistyfikacji. Wreszcie za poradą wywiesił kartkę, że orangutan sprzedany i w ten sposób uwolnił się od procesji i ciągłych dzwonków. O podobnej psocie opowiada Kazuro w swym „Zubrewiczu".

W ankiecie poznańskiej spotkałem się z relacjami złośliwych psot w postaci ogłoszeń, że dany profesor handluje kartoflami, spirytusem i t. d.

[45]) Wieczorem 18 marca 1931 roku mieszkający w pozn. Domu Akademickim w pokoju nad głównem wejściem członek „Strzelca akad." iluminuje pod wieczór w swem oknie okazały portret Marszałka Piłsudskiego, a następnie wychodzi na całą noc, zabierając klucz od mieszkania. W ten sposób ku oburzeniu „endeckiego" zarządu Dom akad. przyłączył się do imieninowej manifestacji.



Karykatura „opozycji“ w lwow. „Czytelni Akademickiej“ z 1903 r.
(rysunek współczesny jednego z „kliki“).

Natomiast nawpół urzędowe są wszelkie »zwodzenia« na »prima aprilis« od szablonowego zapukania i rzekomego wywołania nauczyciela, aż do całych udanych dramatów, dyscyplinarek, przygód i wypadków przejmujących czasem grozą słuchacza, a niekiedy absorbujących całą lekcję. Tego typu jest figiel stosowany w żeńskich szkołach w tłusty czwartek, mia nowicie ofiarowanie pączków wypełnionych węglem w miejsce konfitury. Gdzieniegdzie znów miejsce pączków prawdziwych zajmują wymalowane na tablicy kolorowemi kredami.

We Lwowie za naszych studenckich czasów podczas jakiegoś pochodu manifestacyjnego kilku silniejszych porwało lubianego zresztą komisarza policji p. Ł. pod ręce i poprowadziło ku uciesze ogółu w pierwszej parze. Z trudem udało mu się wyprosić, tłumacząc, że przecie c. k. urzędnikowi nie wypada prowadzić manifestacji, choćby się zresztą najbardziej solidaryzował.

6. Przezwiska profesorów i kolegów w swej istotnej i głębszej formie są jakby stałym skrótem czy tytułem trwałej satyry związanej z daną osobą. Mimo całej swej rozmaitości i bogactwa dają się sprowadzić do paru zasadniczych form.

Najbardziej prymitywny rodzaj, to przekręcenie brzmienia nazwiska, najczęściej jako skrót lub zdrobnienie. Ten rodzaj występuje najwcześniej, już w klasach elementarnych, ale nie obcy i uniwersytetom, a jest wyrazem najczęściej właśnie serdeczności przy zdrobnieniach, ale czasem i pewnej złośliwości, gdy otrzymana zmiana brzmi komicznie lub drastycznie. Dotyczy to zresztą tak kolegów jak nauczycieli.[46])

[46]) Przykłady skrótów: Bąk — Bączalski i Bąkowski, Łazik — Łaziński, Olej — Olejniczak, Sidor — Sidorenko, Szuja — Szujski, Golas — Goliński, Twardosz — Twardowski i t. d.

Przekręceń: Jaxa-Bykowski na Byksa-Jakowski, z pominięciem później części drugiej, Fabian na Pawjan, Hołubowicz — Hołodryga, Lorkiewicz — Lorkie-Minorkie, Snopek — Okłotek, Szarga — Szwaczka, Tondera — Todernik, Piątkiewicz — Pindus, a gdzieindziej Sobotkiewicz, Urysz — Urwisz.

Zdrobnień: Bykoś, Dybuś, Kucio, Snopcio, Szumcio itp.

Czasem nastąpi połączenie paru systemów, a wtedy np. z Majchrowicza powstanie Majchrunio, a w dalszym ciągu Chrunio.

Nie tylko nazwisko, ale i tytuł czasem ulega podobnym przeróbkom: dobrotliwy dyrektor będzie diksem, dyrkiem, dyrciem, majestatyczny, to Rex, Jowisz albo Zeus.

Podobne znaczenie wobec profesorów ma używanie imienia zamiast nazwiska, przyczem odmienny posmak ma zdrobnienie zwyczajne, familijne, a inne z brzmienia lub tradycji mniej lub więcej komiczne: Bolek, Jasio, Tadzio, Władek, a Iwan, Petrunio, Maciuś, Wojtek, Hans, Mychajło itd.

Geneza staje się zawilsza i trudniejsza do rozpoznania ex post, gdy w grę wchodzą pośrednie ogniwa, albo jeszcze przygodne assocjacje. Był w swoim czasie we Lwowie wyświetlany film humorystyczny p. t. „Nauke i Pifke". Nowo przybyły do zakładu nauczyciel o brzmieniu nazwiska podobnem do pierwszego, w chwili przedstawiania go przez dyrektora w klasie VIII otrzymuje przezwisko właśnie Pifke.

Takie samo zjawisko w stosunku do kolegów. Oto przykłady skrótów: Burak zamiast Buraczyński, Gąsior zam. Gąsiorowski, Maryśka zam. Marynowski, Studniarz zam. Studnicki, Wąs zam. Wąsowicz, — zdrobnienia: Jasio zam. Jasiński, Josik zam. Jossé, Lubcio zam. Łubieński, Łabcia zam. Łaba, Siajlinio zam. Scheuring, Waluś zam. Walewski, Wąsik zam. Wąsowicz młodszy.

A znów przekręcenia: Bator, przechodzi w Bachor, Krzysik w Czyżyk, a raczej Cziżyk, Rzeszutko w Riszuto lub Reszetyło (nb. współczesny głośny na uniwersytecie ukrainiec), drobny wzrostem, a obcesowy wobec panien Maciulski zamieniony zostaje na Maciupski, Szydelski zlatynizuje się w Szideliusa. Rzadsze są patronimika na sposób grecki uformowane, jak Pochmarides, albo ho tu Pochmareos (Pochmarski), czy Kawon Kawonides (Kawa).

Występują też kombinacje i ewolucje. I tak Grabowski przez Grabonia przejdzie w Bonia, który wyprze rywalizującego początkowo Grabcia, jak i do-

Czasem znów imię ulega ewolucji, przeróbce a nawet podstawieniu[47]), przyczem nowo narzucone zupełnie nie musi się liczyć z płcią.

Geneza czasem da się dokładnie wyśledzić, choć nierzadko początek idzie w zapomnienie.

Oto jak wspomniany krakowski geolog tłumaczy zamianę swego imienia Jana na Michałka:

»W pierwszej klasie gimnazjalnej mieszkałem »na Górce« (kolejarskie przedmieście) w Stanisławowie. Rozczytywaliśmy się namiętnie w Trylogji Sienkiewicza. A ponieważ ja byłem maleńki, a odznaczałem się znaczną bitnością między batiarami z Górki, więc nazwano mnie na cześć Wołodyjowskiego Michałkiem. Innych ponazywaliśmy również stosownie do parcelacji bohaterów Trylogji. Bądźto jednak z powodu, że inni owe właściwości utracili, gdy ja je zachowałem, bądź z innych przyczyn, tylko moje przezwisko utrzymało się dotąd.«

---

mowego Toldasa powstałego znów z przeróbki imienia Witolda; Schreiber przez Szrajberka zamienia się w Berka, a Piątkowski, zrazu robinzonowy Piętaszek, zostanie ostatecznie Pintasiem. Koledze Trandzie przekręcono nazwisko początkowo na Trynda i Drynda, ale wnet uszlachetniono, podnosząc do godności Fiakra. Dziś może zaawansowałby na Szofera.

Znów czasem wchodzą i tu w grę uboczne, nawet przypadkowe okoliczności. Uczeń Hessel miał jakieś kłopoty przy zdawaniu sprawy z lektury Pana Wołodyjowskiego w związku z osobą Hasslinga-Ketlinga. Egzaminator przy tej sposobności rozszerzył jego nazwisko na „Hessel-Kessel", a koledzy jeszcze dodali „herbu Kociołek". Uczeń Katzenellenbogen otrzymał dwojakiego rodzaju zmianę w nazwisku: jedni uważali, że nazwisko jest jeszcze zbyt krótkie i powiększyli je o dwie zgłoski tak, że powstało Katzenputzenellenbogen, — inni za wzorem polonisty uznali, że łokcie wyszły już z użycia i zmodernizowali je na Katzenmeterbogen, które czasem w pośpiechu skracano do samego Metra.

[47]) I tak Kazimierz przez Kaziuńcia zostaje Ziuńciem, Nuchim przejdzie w Chuchim (po hebr. mądry), Stefan zostanie Tefciem lub Funiem, a Ludwik skończy na Winku, zaś Aleksander na Leniu. Podobne zmiany dokonywują się nie rzadko i w domu w rodzinie, tam jednak zakończenie nie zdąża do humorystyki, Aleksander będzie Lesiem nie Leniem.

Rzadziej zyska obywatelstwo drugie, czy dodatkowe imię, jeśli brzmi niezwykle. Jednego z kolegów Józefów, stale wołaliśmy Kalasantym, gdyż za patrona uważał nie tradycyjnego Oblubieńca z 19 marca, lecz założyciela zakonu Pijarów i obchodził imieniny 4 lipca.

Niekiedy znów wejdzie w użycie imię z gwary dziecinnej, jak Buluś zam. Gustawa, Ciapcio zam. Celestyna, Dadusia w miejsce Walerjana itp.

Wreszcie niekiedy przyczepi się czasem jakieś imię całkiem obce, tak np. znany krakowski geolog prof. Nowak w miejsce metrykalnego Jana znany był już w gimnazjum jako Michałko i to przybrane imię stale mu towarzyszy nawet na katedrze profesorskiej przyjęte nietylko przez dawnych kolegów, lecz i uczniów.

Nb. »parcelacja« sienkiewiczowskich bohaterów obdarzyła nie tylko kolegów przezwiskami, lecz i profesorów, między innymi dyrektor Terlikowski został wtedy Burłajem, który przydomek podążył za nim do Lwowa. Prof. Lewicki, późniejszy wizytator we Lwowie, po zgoleniu bokobrodów z księcia Józefa został Bohunem.

Bywa i inaczej: W ósmem gimnazjum jeden z uczniów nazywany był stale Maciek lub Maciuś, choć na chrzcie nadano mu imię Tadeusza. A początek zmiany bardzo prosty: oto przy spisywaniu listy na początku roku gospodarz klasy przesłyszał się i zamiast Tadeusz napisał Mateusz, inny nauczyciel na tej podstawie nazwał go Maciusiem i nazwa ta przylgnęła na stałe, choć nieporozumienie wyjaśniono bardzo szybko.



Inny został znów »Małym Kaziem« w miejsce właściwego Romana, gdyż jego starszy brat znany szeroko w Gimnazjum, miał na imię Kazimierz.

W temże gimnazjum jeden z nauczycieli prócz innych przydomków, znany był wśród uczniów pod imieniem Mikołajka (faktycznie było mu Emil), gdyż tak mianował tych, co niezadowolili go odpowiedzią, dodając, że przy takiej nauce nie zrobi karjery w szkole i będzie »owcom ogony zakręcał« (nb. frazes przyjęty od generała Iwaszkiewicza). To imię narzucone było tak wśród uczniów powszechne, że raz wójt gminy klasowej w dobrej wierze próbował złożyć mu życzenia

imieninowe w dniu 6 grudnia, co skończyło się małą awanturką, ale gmina zemściła się, degradując go w karykaturze do roli djabła towarzyszącego świętemu, a w najbliższą niedzielę na ogólnej uroczystości św. Mikołaj tak doń przemówił:

A tobie, co udzielasz lekcji angielskiego,
Dam radę trochę dziwną, lecz sensu dobrego:
Pamiętaj, abyś nad młodzieżą zbytnio się nie znęcał,
Bo w niebie będziesz owieczkom ogony podkręcał.

Obecni na zabawie profesorowie nie zorjentowali się i trzeba im było potem komentarza, ale uczniowie i większość rodziców od razu uchwycili istotę dowcipu.

Chłopcy nierzadko dostają jako przezwiska imiona żeńskie: Kasia, Marysia, Magda, Małgosia, Zośka, a z jednego wypracowania niewieściego w Uniw. Pozn. dowiedziałem się, że ich polonista, oczywiście »młody i bardzo przystojny«, nazwany został Basią. U dziewcząt nie spotykałem się z podobnemi dodatkowemi imionami męskiemi, nie rzadkie natomiast dorabianie końcówki męskiej np. Aniuś, Maryś, Wanduś, nie mówiąc o nazwiskach na - icz, jak panna — a teraz często pani Chodkiewicz, Kachnikiewicz, Stachowicz... Ale ten błąd gramatyczny to już nie figiel...

Inny rodzaj przezwisk wiąże się z właściwościami przezwanych, których charakteryzuje zwięźle. W wypadkach pierwotnych dotyczą one cech fizycznych, zczasem sięgną głębiej obejmując też właściwości psychiczne lub psychofizyczne. Ulubione są porównania zoologiczne, nazwy zwierząt bywają przyznawane charakterystycznie wyglądającym kolegom już w klasie pierwszej i drugiej gimnazjalnej, kiedy prowadzi się elementarną naukę zoologji.[48])

---

[48]) Oto przykłady: Bryśko, Goryl, Hipopotam, Jamnik, Kaban, Kret, Malpa (nie małpa!), Małpeczka, Mops, Mopsie, Wole i Żabie oczko, Niedźwiadek, Oragutan, Pchła, Młody słoń, syn starego słonia, Wielbłąd jednogarbny czyli Dromedar, Żyrafa. Czasem bardziej stosowne wydają się nazwy obce, jak Corvus, Rebhun, nawet żargonowe, jak Cwajnos. Dotyczą tak nauczycieli, jak kolegów, dziewczęta — rzecz charakterystyczna, podały tylko jeden przykład tego rodzaju, mianowicie Euglena zielona zastosowana do nauczycielki lubującej się w sukniach tego koloru. Lecz i tu zaznacza się pewna (może przypadkowa) różnica, wszak ta nazwa zaczerpnięta nie z państwa zwierząt, lecz form przejściowych do roślin.

Ale zwyczaj ten w odmiennej formie znajdzie czasem oddźwięk i na stopniu wyższym. W jednem z gimnazjów wielkopolskich utalentowany rysownik w klasie VI przedstawił grono szkoły, jako zwierzyniec z dyrektorem o kształtach hipopotama na czele, a swych kolegów — ze sobą włącznie — jako konie różnych ras, wieku, przeznaczenia i odżywienia. Oczywiście trzeba znać odnośne osoby, by ocenić trafność spostrzeżeń i satyryczny humor karykaturzysty.

U starszych porównania z innych dziedzin, wyszukiwanie typów zawodowych, rasowych, nawet powoływanie się na postaci historyczne i literackie lub fantastyczne, określanie wedle cech wieku, wreszcie zestawianie z przedmiotami martwemi a nawet abstrakcjami, wreszcie przymiotnikowe określenie.[49]) Czasem i tu zaznacza się ewolucja i doskonalenie przydomków. Chińczyk bywa też nazywany dobrotliwie »Chinusiem«, ale przez innych »Dzikim Mongołem«, a początek temu dały czarne obwisłe wąsy i żółtawa cera profesora. Za »Józkiem Mularzem« zaczną przy sposobności wołać »Podaj wapno«, co po czasie stanie się oficjalnem przezwiskiem.

Czasem nie wygląd, lecz pewne ruchy, zwyczaje, maniery lub czynności nasuną porównania, w ten sposób przejdzie z morfologji w rejony fizjologji i psychofizjologji.

Tak np. stale spaźniający się fizyk dostanie miano »elektryki«, pompatyczny klasyk zbyt majestatycznie się ruszający będzie »kiwonem«, okazały dyrektor łatwo jednak oburzający się, ale opanowujący się w granicach dystynkcji, zostanie »samowarem«, zwłaszcza że na galówkę ubrał się w cylinder. Kolega niezbyt mile działający na powonienie sąsiadów dostanie tytuł »generała artylerji«, a gdzieindziej nazwą

---

[49]) Przykłady w kolejnem następstwie: Boy (młody anglista), — Druciarz, Maszynista (dla długiej brody à la Napoleon III, powszechnej wówczas wśród maszynistów kolejowych w Galicji), Józko Mularz, Szewc (najczęstsze), Rzeźnik, Zgonnik (w ostatnich wypadkach czasem jeszcze realne nazwiska przedstawicieli tego fachu); — Chińczyk, Cowboy, Francuzik, Żydziak; — Napoleon, Książę Józef, ś. Krzysztof, Małgorzata Maultasch (w odniesieniu do kolegi), Don Kiszot, Franz Moor, Longinus Podbipięta, Bohun, Wilson, Bakchus, Mars, — Dziad, Dziadek, Dziaduś, Dziadzio, Kum, Wujko, Stryk (ze stryjek); — Balonik, Figurka, Globus, Guziczek, X. Samochód, Nędza, Brudasek, (w szkole żeńskiej), Połamanides, Laluś, Skoczek; — wreszcie niewieście: Baba Jaga, Herod Baba, Płaskorzeźba, Strach na wróble, Stodoła, Stricktante.

go »gazownią«, mający zwyczaj ssania palców dostaje przydomek »Cycuś«, mały a dokuczliwy zostanie »pluskwą«, mocno jurny »ogierkiem« i t. p.[50])

Podchwytuje się też cechy psychiczne, zwyczaje, upodobania, przekonania i odpowiednio charakteryzuje, albo przeciwstawia w przezwisku. Określenia bywają ogólne np. dyrektor — władza, rex i t. d., profesorowie (zwłaszcza w szkołach akademickich) mistrz lub w mniej dobrym stosunku majster, albo mniej lub więcej szczegółowo wedle fachu[51]) np. Master i Misska (angliści), Łomentra (matematyk), Madame czasem gdy młoda z dodatkiem Butterfly (romanistka), a w ujemnem określeniu wprost Francuzica (w szkole żeńskiej), elektryka (nauczycielka fizyki), Żmurko (matematyk). Bywają też określenia wedle właściwości charakteru z reguły niestety ujemne, jak Detektyw, Szpicel, Ucho Djonizego, Plagier (ewolucja z błagier), Herod Baba, Ksantypa (obie żeńskie), Piła (stosowana do obu płci), Pilnik, nawet Przyjaciel używane bywa w znaczeniu przeciwnem.

Wchodzą w grę czasem i przekonania polityczne, społeczne lub religijne, jeśli są zbyt jaskrawo manifestowane.

Tu źródło przezwisk Biskup, Hrabia, Mason, Stańczyk, Strzelec, Turek lub Basza, Wicek Socjalik w znaczeniu właściwem albo jako kontrast. Tak np. Katolik z reguły oznacza bigota i obłudnika. Długi ale charakterystycznie złośliwy epitet wymyślono profesorowi politechniki lwowskiej znanemu działaczowi politycznemu obozu katolickiego zmieniając na żeńskie brzmienie jego nazwiska i określając jako »Święta... męczennica, niepokalanie poczęta«. Tytuł ten, tylko bez końcowych określeń, przeszedł na jego synów, którzy poświęcili się zawodowi profesorskiemu, choć jeden z nich wcale nie zdradzał dążności i przekonań wojującego katolicyzmu.

---

[50]) Inne określenie z tej dziedziny: Ciastuś, Marchołt (gruby a sprośny), Mechanik, Kanonier, (nosił stale na wycieczkach wielką puszkę botaniczną zwaną armatą), w odniesieniu do profesorów: Browarnik, Burłaj, Piernik, Szluf, Szpuk (spluwający), Tambor-Major (chodzący z muzyką wojskową).

[51]) W uczelniach mniejszych, gdzie kontakt studentów z profesorami jest częstszy i bliższy i na tem polu większa rodzi się inwencja. Podaję parę przezwisk profesorskich z lwowskiej Akademji Medycyny Weterynaryjnej: prof. chirurgji — rzeźnik, anatomji — rakarz, anatomji patologicznej — karawaniarz, hodowli (alkoholik) — szewc, farmakologji (kapitalista, wyzn. mojż.) — wekslarz, chemik — kanalarz, higjenista — ksiądz (?), rektor — lew (salonowy). Przybyły zczasem nowy hodowca bardzo pewny siebie i górą się noszący otrzymał przydomek nosorożca, w myśl przywiezionej z Afryki przez prof. Czekanowskiego i powtarzanej wówczas piosenki murzyńskich tragarzy, którzy chcąc uczcić swego pana, śpiewają mu: „On jest wielki, on jest wielki, on jest wielki, on jest lew, on jest lew, on jest więcej niż lew: on jest nosorożec...". Ponieważ wspomniany pan nosił się jeszcze wyżej niż rektor—lew, więc został nosorożcem.

Podobnie i w stosunku do kolegów. Mogą być określenia ogólne jak Ciapa, Fujara, Hałas, Mól zasuszony, Rozpustnik, Ociec, Stary, Kajler (narwaniec) albo szczegółowe wedle upodobań naukowych np. Carabus (entomolog), Mały Darwin (przyrodnik), Inżynier, Skaczybrózda (wybierający się na inżynierję lądową), Literat, ale też i sportowych i wyścigowych. Pytlasiński, Zips, (głośni w swoim czasie atleci), Kiczkarz, Totalizator, albo politycznych: Goniec Wielkopolski, Marks, Mussolini, Robespierre i t. p. I tu znów czasem dokonywa się ewolucja przezwisk. W gimnazjum stanisławowskiem nowy przybysz dla swego niezwykle wysokiego wzrostu dostaje odrazu nazwę Longinus Podbipięta. Po czasie koledzy uznają, że jednak jest za wątły i za mało muskularny, więc postanawiają go odróżnić i przezywają Podbinus Longipięta.

Warto wreszcie wspomnieć, że niekiedy dostają przezwiska od kolegów całe grupy młodzieży np. według nazwiska mistrza W uniwersytecie lwowskim słyszałem o Twardowszczykach, a później Grabszczykach, podobne objawy trafiają się czasem i w gimnazjach, gdzie znajdują się wybitniejsze naukowo i wychowawczo jednostki w gronie nauczycielskiem, w swoim czasie mówiono np. o Friedbergowcach w Rzeszowie. Częściej zjawia się natomiast w Uniwersytetach terytorjalne określenie, jeśli z danej miejscowości wejdzie w życie akademickie czynniejsza grupka młodzieży wybijająca się w pracy naukowej lub społecznej. Oczywiście sława ta jest zmienna, choć czasem ciągnie się przez szereg generacyj i zapewne wiąże się z właściwem kierownictwem i korzystnemi stosunkami w danym zakładzie, lub owocną pracą twórczej jednostki.

Trwałe przezwiska otrzymują też nierzadko stałe ugrupowania, zwłaszcza ideowe młodzieży akademickiej. Za moich czasów obóz narodowy nazwany został przez jednego z kolegów semitów »Magistracko-kahalną kliką« i określenie to długi czas kursowało, natomiast postępowi »promieniści« i ich sojusznicy nazywali się »opozycją« bez względu na warunki, nawet wtedy, gdy byli w większości.

Tak samo dziś mówi się o »Obwiepolu«, »bebechach« i t. d.

Dalszem źródłem przezwisk są przeróżne powiedzenia, zwłaszcza jakieś ulubione zwroty, epitety, przysłowia, określenia, ale czasem przygodne osobliwe wyrażenie, albo przemówienie się.

Jeśli profesor używa jakiegoś przysłowia lub wyrażenia np. młodzieńcze, kochanku, aniołku, kotku, Mikołajku, serce, nie mówiąc o bezsensownem »panie bdziu«, staje się ono łatwo jego przydomkiem. Zczasem spostrzegłszy się, nauczyciel może zarzucić przywyczkę, przezwisko jednak bywa trwalsze, czasem zaniknie, częściej utrzymuje się na stałe. Co gorzej jeśli nauczyciel darzy wychowanków ordynarnemi wyzwiskami, nietylko mogą z tego wyniknąć przykre konflikty zwłaszcza z uczniami dobrze ułożonymi,[52]) ale łatwo jedno i to z najsoczystszych wyrażeń stanie się trwałym jego epitetem. Mieliśmy w klasie pierwszej matematyka, który przy lada sposobności sypał jak z rękawa przeróżnemi wyzwiskami, przemawiając do ogółu, najczęściej nazywał nas »bydło«, w pojedynkę słyszało się często »psiawiaro«, »bestjo« lub »ośla pałko« z pobożnem życzeniem »bodajś do wieczora nie doczekał!« Odpłacili się też wdzięczni wychowankowie przypinając mu jedno z jego soczystych wyrażeń przypominające dźwięk jego nazwiska. W klasie piątej podobnie się wyrażał nasz germanista, zyskiem było to, że wzbogacił nasz zasób słownikowy w ję-

[52]) W jednem z lwowskich gimnazjów prywatnych w klasie VII, gdzie była znaczna liczba uczniów z domów arystokratycznych, gwałtowny a gburowaty filolog nie szczędził im wyzwisk przy byle jakiej sposobności. Do pasji doprowadzało go pogardliwe milczenie paniczyka, który zwiesiwszy głowę, czasem z lekkim uśmiechem patrzył od czasu do czasu z pod oka na pedagoga, czy furja już mija i można wrócić do tekstu. Aż oto raz „pękła bomba". Pedagog pozwolił sobie użyć wyrażenia ubliżającego czci matki atakowanego. I oto rzecz niebywała: ironicznie spokojny hrabczuk poczerwieniał jak burak i krzyknął: „Nas wolno panu wyzywać, jak pan chce, ale od rodziców wara!", poczem trzasnąwszy książką o ławkę, siadł i nerwowo się rozpłakał. Profesor zbladł, bąknął parę frazesów, zwrócił się w innym kierunku i ostatecznie lekcja dobiegła końca.

Po południu ojciec zgłosił się do dyrektora z zamiarem odebrania syna, który „przecie obraził profesora". Zdumiony dyrektor, znając chłopca jako wzorowego, sprawę odroczył, a po zbadaniu podziękował „pedagogowi" za współpracę.

zyku niemieckim, coprawda bardzo jednostronnie. Nie przylgnął doń żaden z używanych epitetów, bo pociąg do alkoholu, a zwłaszcza narodowego piwa, dał asumpt do nazwy z tego zakresu: został przysłowiowym »szewcem« o »błękitnym poniedziałku«.

Niestety, jak świadczą zadania, a przecież rzecz ta tylko przypadkowo bywała poruszana, jako luźnie wiążąca się z tematem, i dziś trafiają się wychowawcy stosujący podobne wyrażenia jako zabiegi wychowawcze.[53])

Czasem znów stanie się przezwiskiem jakiś prowincjonalizm albo nawet przygodne wyrażenie się. Zadecyduje jego osobliwość, intonacja, czasem towarzyszące jakieś okoliczności. »Ta joj« lwowskie, »ojej« wielkopolskie, »zrozumiawszy« wileńskie, »da« poleskie w innych dzielnicach budzą szczerą wesołość i zwracając uwagę mogą się stać stałym epitetem bądź wprost, bądź po jakichś przeróbkach. Ale tak samo mogą niemi zostać całkiem zwyczajne wyrażenia, jeśli zwrócą uwagę uczniów.

Tu źródło takich przezwisk, jak »hipoteka, nóżka ambulakralna, lew z karabinem, z motyką na słońce«. Bardzo łatwo stają się niemi słowa dziwacznie brzmiące wskutek wadliwej wymowy ucznia, czy nauczyciela. jak łypka zamiast rybka, cimeo zam. timeo, jasica zam. łasica, but zam. Bóg, oś zam. otóż itp. Czasem fantazja uczniów stworzy specjalny przydomek utworzony wedle zasad owej swoistej wymowy. Tak np. w gimnazjum stanisławowskiem długoletni senjor ksiądz greckokatolicki, który udzielał filologji klasycznej znany był powszechnie jako »ooo! pooop!« wymawianem w myśl jego prononcjacji i intonacji bardzo przeciągle i nosowo.[54])

---

[53]) Pomijając wyrażenia wprost karczemnie ordynarne i nieprzyzwoite nie kwalifikujące się do uwieczniania, podaję parę epitetów stosowanych przez współczesnych wychowawców i to, wedle zeznań, nałogowo: matołek, tuleja, faja, cielę, osioł, bydlak, łotr, gałgan, drab, baciarz, półdjabłe weneckie. W tej liście „koń Pana Jezusa“ ma przynajmniej posmak dowcipu i salonowości wyrażenia. Przypuszczam, że jednak ilość wychowawców posługujących się tego rodzaju środkami pedagogicznemi jest nietylko nie wielka, lecz maleje, a wtedy i przydomki profesorskie wybrane z tego słownika, jak chruń, faja, hycel itp. znikną z gwary uczniowskiej bez szkody dla szkoły.

[54]) Rozpowszechniona też przytem była imitacja jego ruchów. Miał on zwyczaj spacerowania po klasie, przyczem jednak chcąc mieć ciągle klasę na

Tą drogą powstają często przezwiska, których treści i genezy trudno się domyśleć ex post. Znany w gimnazjum stanisławowskiem ze swego roztargnienia filolog, prof. S. ofiara tysiącznych figlów, psot i wybryków miał powszechnie używany przydomek »Paper« (czasem bardziej pogardliwie »Paprzak«). Słowo bez sensu, a powstało jako fonetyczna transkrypcja łacińskiego »pauper«, którem to określeniem bezskutecznie strofował skaczących mu po głowie psotników.

To samo dotyczy współkolegów. Syn prof. D. z gimn. VIII we Lwowie, trochę rozpieszczony, otrzymał na stałe przydomek »Chloran potasu«, gdy zasmakowawszy w chemji w klasie III i bawiąc się rozmaitemi efektownemi eksperymentami zapytał raz nauczyciela swym przeciągłym głosikiem »ile kosztuje chlooran potaasu?«. Rzecz ciekawa, że po czasie nazwa przeszła i na ojca. którego dla odróżnienia, jako starego, nazywano »chloran zwietrzały«. Znów przykład swoistej i ex post niezrozumiałej genezy przezwiska.

Inny uczeń tegoż gimnazjum powszechnie był nazywany wujem, gdyż zbyt często zbywał kolegów stereotypowem »Mów mi wuju«. Zastosowano się do tego w całej pełni.

Wśród »żelaznych akademików« lwowskich jeden otrzymał przezwisko »gutaperki«, od awanturki, jaką miał z damą z półświatka również tak nazywaną, gdyż gutaperkowemi dodatkami miała uzupełniać swe wdzięki.

Wreszcie źródłem przezwisk mogą być wszelkiego rodzaju przemówienia się i pomyłki. Jeden z uczniów dostał przydomek Drygalskiego, gdyż nazwisko tego uczonego przypiął do zupełnie obcych badań i poglądów. Tą drogą inny został Plometeuszem, inny Kletowiersza, znów inny Mokolobila, do jeszcze innych przylgnęło peritipatici i perdykauza. Rzecz charakterystyczna, że tego rodzaju jak ostatnie przezwiska okazują się z reguły mniej trwałe, przejściowe, po czasie, przynajmniej wedle moich spostrzeżeń, idą w zapomnienie, sądzę, o ile jest to objaw powszechny, że pozostawałoby to z przy-

oku, wracał do katedry, cofając się tyłem. Raz nawet, źle obliczywszy się z rozmiarami klasy, zawadził o podjum i wywrócił się nawznak. Zakładał przytem palec za kołnierz rewerendy lub kapoty i powtarzał swoje nosowe „Ołą"! Mówiono, że nie znosił, gdy kto patrzył na jego błyszczące buty i uciekał przed wzrokiem obserwatora, z czego korzystali egzaminowani, prosząc sąsiadów o obserwację butów i odpędzenie „poopa", gdy zanadto się zbliżywszy, przeszkadzał „bratniej pomocy". Oczywiście doskonały temat do zabawy dramatycznej, bez względu na prawdziwość twierdzeń.

padkowością i sztucznością ich powstania i braku naturalnego i logicznego związku.[55])

Natomiast przeciwnie wielką trwałość okazują wszelkie określenia wynikające z właściwości przezwanego, albo jakichś zdarzeń lub ważnych wypadków. Uczony, który zorganizował i odbył naukową wyprawę do Afryki, zyskał popularną nazwę »Wobo afrykańskie« zaczerpniętą z Sienkiewicza.

Zwyczajnie nadane przezwiska utrzymują się, a nawet wędrują za nauczycielem z zakładu do zakładu. Bywa czasem i inaczej, nazwa dawna zużywa się, idzie w odstawkę wyparta przez nowo ukutą.

Tak np. nasz długoletni poważny i uczony profesor historji, gdy zaczął nas uczyć w klasie II, był znany jako Lorkie-Minorkie, ale zczasem, gdzieś od klasy czwartej, zaczęliśmy go nazywać Dziadziem i ta nazwa powszechnie się przyjęła. Autor tych uwag u wstępu swej pracy nauczycielskiej w Przemyślu dostał przezwisko »Dr. Ben Ali Bej«. Przyszło ono z poza szkoły, nadał je jeden z miejscowych tygodników przeciwnej orjentacji politycznej, który wyniki mojej pracy pozaszkolnej chciał przedstawić jako jakąś sztuczkę czarodziejską i stąd wybrał miano popularnego wówczas magika. Nazwa rzucona w czasopiśmie przyjęła się tak wśród grona nauczycielskiego, jak młodzieży, a nawet szerszego społeczeństwa. Przyszła też za mną do Sambora, ale tu słabiej się rozpowszechniła, raczej ograniczono się do oficjalnego tytułu doktor, gdyż byłem wówczas jedynym doktorem filozofji w całem mieście. We Lwowie zrazu byłem »Bykosiem«, jakiś czas »Wszechwiedzącym«, gdy dyrektor zasięgał mej rady, w miarę przybywania lat zostałem »Byksą«, a wreszcie przeszedłszy do szkolnictwa akademickiego zaawansowałem na »mistrza«.

To samo odnosi się do uczniów. Jeden z uczniów gminy szk. im. Łomnickiego w klasach niższych nazywany był »Żyrafą« dla swego wyglądu, w klasie IV został, nie wiem dlaczego, »Mahometem«, które to przezwisko zdrobniono mu ostatecznie i skrócono na »Mećka«.

---

[55]) Fatalna pomyłka zdarzyła się w klasie V jednemu z moich kolegów, zresztą wówczas bardzo dziecinnemu i będącemu przedmiotem drwin powszechnych. Oto na lekcji języka niemieckiego opowiadając o pracach i narzędziach rolniczych, między innemi o młocarni, przekręcił w niemieckiej jej nazwie (Dreschmaschine) dźwięk graniczny obu składników, tworząc arcyniesalonowe wyrażenie z radością wielką powtarzane wielokrotnie przez niewytwornego germanistę, a które się stało jednem z paru przezwisk biedaczka, wykazując, jak i inne wyjątkową trwałość. Najpospolitszem jego mianem było „Durny Jaśko". Jeszcze inne, nadane przez satyrycznego matematyka w klasie czwartej, po jednej niefortunnej odpowiedzi, zawierało złośliwą aluzję do jego nazwiska. Brzmiało zbyt długo „Bohato-durnyj", więc stosowane było rzadziej, rzec można, „od święta".

Jeszcze rzadziej, gdy jedna osoba ma kilka przezwisk równocześnie. Zwykle jednak jedno wypiera inne. Przyrodnik, który przyszedł do naszego gimnazjum w drugiem półroczu klasy pierwszej dla swej charakterystycznej brody bywał zrazu nazywany Kozia bródka, Don Kiszot i Maszynista, ostatecznie utrzymała się ta ostatnia nazwa jako najtrafniejsza, gdyż profesor miał zwyczaj wydymać policzki i sapać głośno. Miał on też zwyczaj żucia własnej brody, którą pakował do ust, lecz to nie zostało jakoś napiętnowane w przezwisku. Czasem jednak utrzymują się razem równorzędnie nie szkodząc sobie, tak np. w gimnazjum VIII we Lwowie był jakiś czas zajęty jako przyrodnik nauczyciel nazywany browarnikiem dla upodobań i orangutanem z powodu wyglądu. A osławiony »Piguła« miał jeszcze przydomek »Wujka«, który często zgodnie łączono z zasadniczym: »Wujko Piguła«.

Wszystkie podane powyżej przykłady rozklasyfikowałem opierając się na danych, które dokładnie pozwalają stwierdzić genezę i ew. rozwój danego przezwiska. Spotkałem się z całym szeregiem innych, których początek nie jest mi znany, ale z dużem prawdopodobieństwem można się go domyśleć i sklasyfikować. Do takich należą przezwiska profesorskie jak Apollo, Bies, Czarny, Brytan, Dziad, Faja, Fujara (z Mościsk), Kanciasty, Kuba, Maciuś, Kutwa (nauczycielka!), Pępuś, Pies, Siusiu-majtek, Szpak, Wół ryczący, zaś z koleżeńskich Babcia (dotycząca chłopca), Baron de Bruce-Brus, Byczek (czasem z dodatkiem »bez ogona«), Cićko, Cieliczka (znów chłopiec i to wcale rosły), Kubik, Lindwurm, Picuś, Purcel, Słoma-siano, Watykan, Żubr i i.

Pewną ilość jednak znajduję, które przedstawiają się niewyjaśnione, tylko współcześni świadkowie powstania mogliby podać źródło i genezę, tymczasem nie wypowiedzieli się w tym kierunku. Zresztą mogli już przyjąć nazwę w tradycji, albo zapomnieć źródeł powstania.[56])

Nie sądzę jednak, by nie wchodziły one w zakres wymienionych już grup, sądzę więc, że klasyfikację przezwisk mogę uważać za zamkniętą.

---

[56]) Dla kompletu zestawiam je: Bambul, Bramaputra (nauczycielka w karykaturze jako krowa), Czeremis, Dziordzio, Giedymin, Kanarek (ksiądz), Hafcio, Kitaj, Kokot, Kolumb, Mama (płci męskiej), Mok, Pagoda chińska, Piłat, Pipcio, Szubienica, Szwon, Ważny, a nawet powszechnie do księży stosowano Katabas.

7. Papierosy, czy fajka, hulanki, pijatyka, wogóle łamanie regulaminów szkolnych w pewnych wypadkach noszą też cechy figlów. Pierwsze wprost pospolite w miejscach ustępowych w tych szkołach, gdzie palenie tytoniu jest wzbronione, alkohol znajduje przywilej często na wycieczkach, czasem nawet w widocznym nadmiarze, albo w jakichś koleżeńskich zebraniach. Ale niekiedy, jako ryzykowne bohaterstwo, występują te figle, czy wybryki nawet na lekcjach.

Wybryki alkoholowe opierają się na zmyśle smaku i wiążą z popędem odżywczym. Z tym popędem wiążą się psoty, zwłaszcza u młodszych dzieci, polegające na psuciu towarzyszom łakoci przez niepożądane dodatki, podawanie, jako specjały nieznane całkiem nieapetycznych, nawet wstrętnych ingredjencji.

Do tej kategorji zaliczam też następujące zdarzenie między kolegami wyższego gimnazjum. Oto w klasie o rok starszej urządziła sobie grupa kolegów wspólne korepetycje, któremi kierował ich primus. Otóż raz towarzystwo postanowiło nabrać na kawał instruktora. Należący do kompanji syn aptekarza przyniósł pudełko pastylek przeczyszczających, pewną ilość usunięto, a gdy się wreszcie zjawił preceptor, gospodarz poczęstował go »czekoladkami«, tlumacząc, że inni raczyli się przed jego przyjściem. Temu zasmakowały tak, że mimo protestów kolegów porcję potroił. Koledzy wprost zaniepokoili się o jego zdrowie, nie zdradzili się jednak z psotą, tymczasem nazajutrz zapewnił ich zainteresowany, że nietylko noc miał całkiem spokojną, ale najmniejszych skutków nie zauważył, tak, że nie chciał wierzyć, by spożywał lekarstwo. Tajemnicą pozostało, czy jego organizm był odporny, czy w aptece dano paniczowi środek niewinny.

Z wykroczeń przeciw paragrafom regulaminowym najczęstsze jest rozmyślne spaźnianie się na lekcje, ucieczka z lekcji, a przynajmniej czasowe lub udane ukrycie się, rozmyślne »zapominanie« książek, zeszytów i przyborów. Wreszcie, gdzie to możliwe, przesuwanie zegara szkolnego w celu skrócenia lekcji.

Odmianę ucieczki jednostkowej stanowi chowanie się na lekcji pod ławkami, lub ubraniami, to ostatnie zwłaszcza częste w szkołach żeńskich, a w jeszcze jaskrawszych wypadkach

zgłaszanie własnej nieobecności w razie wywołania do odpowiedzi przez nierozpoznającego uczniów nauczyciela lub nauczycielkę. Już nie figlem, lecz wykroczeniem jest zdarzające się w szkołach wyższych zdawanie egzaminów przez kolegę, nie mówiąc o pospolitem odpisywaniu zadań czyli ściąganiu, podpowiadaniu i t. d.

8. Psucie, plamienie, brudzenie, a nawet niszczenie ubrania, przyborów, ławek i innych sprzętów i przyrządów. W formie pierwotnej jest ono celem dla siebie, gdy dzieciak plami lub maluje siebie czy ubranie swoje lub innych (także nauczycieli), czego szczątkiem będzie mazanie lub obrzucanie błotem w czasie kąpieli nawet u starszych. Tak samo pierwotnem jest rozmyślne darcie ubrań, smarowanie zeszytów, niszczenie książek. Zczasem uszlachetnia się, gdy np. na ławce wypisuje się nazwiska własne lub bogdanek, wycina symboliczne rysunki. W innej ewolucji z celu staje się środkiem dla dalszych figlów, np. osmarowanie kolegi lub nauczyciela,[57]) zawalenie tablicy lub mapy w czasie lekcji a zwłaszcza egzaminowania, upadek nauczyciela z nadwyrężonego krzesła i t. p. Te psoty występują u obu płci, w materjale ankietowym częściej wymieniały je nawet studentki (8,4°/o wobec 3,7°/o studentów).

Odmianą zwłaszcza stosowaną na tłusty czwartek, to smarowanie tablicy tłuszczem zwłaszcza przed lekcją matematyki lub gramatyki i uniemożliwienie pisania, a przez to nieraz — choć nie zawsze, egzaminowania. Natomiast raczej za wykroczenie, niż figiel czy psotę, uważam zniszczenie dziennika, tembardziej jego fałszowanie.

W pewnych okolicznościach tego rodzaju pęd niszczycielski może przybrać formy i rozmiary wyjątkowe.

[57]) Podwójną psotę urządził w jednem z lwowskich gimnazjów nałogowy pustak, obecnie poeta i nauczyciel gimnazjalny. Oto krótkowzrocznemu profesorowi, może do przesady poważnemu, nalał do kapelusza-melonika, złożonego na katedrze, flaszkę atramentu. Po lekcji profesor ze zwykłą powagą doniósł kapelusz do progu, a na kurytarzu włożył na głowę, urządzając niespodziewany tusz kolorowy. Psotnik poniósł jednak poważną karę, gdyż musiał opuścić zakład.

W jednem z wypracowań znalazłem sprawozdanie jak w klasie czwartej jeden z repetentów, który wobec ponownie ujemnego wyniku rocznej klasyfikacji wiedział, iż zakończy już swą karjerę gimnazjalną w dniu rozdania świadectw rozpoczął bombardować piec w izbie szkolnej kałamarzami, a za nim poszedł szereg innych, nawet względnie spokojnych kolegów, co smutnie skończyło się dla całej klasy, nietylko bowiem nie otrzymała świadectw w terminie, ale prócz kar porządkowych musiała pokryć koszta bielenia i zatarcia skutków swego barbarzyństwa.

Objawem znów wyrafinowania jest niszczenie lub plamienie ukradkiem ubrania jakiemuś wytwornie, lub nawet z przesadą strojącemu się koledze, albo nawet nauczycielowi, czy nauczycielce. Natomiast dość prymitywną, na niższym stopniu trafiającą się psotą, to nalanie atramentu koledze za kołnierz.

Niekiedy taka chęć psucia może dotyczyć nawet własnych przyborów. Może to, zwłaszcza w wcześniejszych latach, być tylko wyładowaniem energji, później bywa wynikiem ciekawości i chęci badania, jak psucie skomplikowanych zabawek, czasem jest przejawem ujemnych uczuć do przedmiotu lub nauczyciela, jak np. pospolite darcie zeszytu z ujemnie ocenionem wypracowaniem.

Tego rodzaju objawy uczuciowe niekoniecznie muszą być wyrazem chwilowego afektu, owszem czasem nawet długotrwałych nastrojów, a mogą dotyczyć młodzieży starszej. Tak np. miałem zamiar po zdaniu matury uroczyście spalić moją gramatykę grecką, która zatruwała mi niejedną chwilę w życiu gimnazjalnem. Ostatecznie zaniechałem tego całopalenia przekonany przez Matkę, że o wiele mądrzejszem i godniejszem »dojrzałego człowieka« będzie złożenie jej w darze bibljotece biednych uczniów ...

Sublimacją psucia i niszczenia można uznać schowanie utensyljów, śniadań, łakoci, koleżankom i nauczycielkom także pudru i grzebyków, dalej całych ubrań, albo wywołanie jakichś kłopotów z niemi. Wobec nauczycieli częstem jest stosowane schowania dziennika, a zwłaszcza przyborów do pisania, czasem jednak dotyczy to i wierzchnich okryć.

Ten ostatni figiel częściej jest stosowany wobec nauczycielek, nie wymawiają się w tym kierunku także i uczenice. W odniesieniu do

kolegów dotyczy to najczęściej czapek, co dawniej, kiedy chodzenie z gołą głową po ulicy nie było w zwyczaju, przechodziło nieraz w psotę. W czasie gimnastyki lub kąpieli częste chowanie całej garderoby lub też najpoważniejszych jej składników, albo komplikowanie pracy przy ubieraniu się przez wynicowanie rękawów, nawet ich zawiązanie, zapchanie obuwia papierami lub śmieciem, związanie wszystkich trzewików przy pomocy sznurowadeł, w jednym wypadku cały taki łańcuch bucików wywieszono na ulicę przez okno strychowe. Gdzieindziej podobny dowcip urządziło kilku »chorych« i zwolnionych wobec tego z ćwiczeń gimnastycznych, wywieszając łańcuch na boisko. Łańcuch ten porwali wstępniacy i rozwłóczyli po całem podwórzu ku utrapieniu bosych właścicieli.

Figle tego rodzaju występują i u dziewcząt, ale w mniej drastycznej formie, z których najjaskrawszą i najczęstszą jest zaszycie rękawów płaszcza. W jednem z gimnazjów koedukacyjnych chłopcy uzupełnili ten figiel, zastosowany podczas lekcji wobec niepopularnej siły nauczycielskiej, wkładając w zaszyte rękawy surowe jaja z jaskrawym skutkiem podczas usiłowanego ubierania się po godzinie.

Inny gatunek z tego rodzaju, to zdejmowanie przemocą ubrania z wybranej ofiary. Zachodzić tu mogą przeróżne odmiany. Odmiennego charakteru nabiera ten sam zabieg zdarcia odzienia u wygodnisia, któremu nie chce się fatygować, a którego w ten sposób zmuszają do udziału w zapasach, czy kąpieli, odmienny u arystokraty, który nie chciał się pospolitować, znów inny u świętoszka, inny u przesadnego eleganta dumnego ze swej dekoracji[58]) i t. d. Rzadziej zabieg odbywa się delikatnie, podstępem, w czasie snu,[59]) kąpieli, połowów wodnych lub bagiennych i t. p.

[58]) Przykład z „Kroniki klaśnej“: Ponieważ wszyscy podziwialiśmy nowe „paputki“ Tefcia, więc ktoś rzucił myśl: zdjąć mu paputki. I w tej chwili cała gromada herosów rzuciła się jakby sprężyną popchnięta na biednego Tefcia, który aczkolwiek i głośno i pocichu imienia Hasi wzywał i mimo kopania nie zdołał dziełu przeszkodzić i chwilę potem paputki już latały w powietrzu, a Hasia na owym kominie stojąc, śmiała się z Tefcia, który strapiony w skarpetkach z księżycami stał na podwórzu. Oddano mu paputki dopiero na dzwonek.

[59]) Odpoczywającym i śpiącym na postojach w czasie wycieczek zdejmowano buciki i chowano, albo wiązano mocno sznurowadła, rozpinano, a nawet zdejmowano spodnie, wpuszczano za bieliznę jajka gotowane na twardo, albo pastylki czekoladowe. *(A. K.).*

Odmienny znów charakter, z uwagi na przymieszkę elementów seksualnych, mają, jakkolwiek nie zawsze, podobne psoty chłopców wobec koleżanek w zakładach koedukacyjnych. Nie odbywają się one tak brutalnie, przemocą, owszem chodzi o delikatne, niedostrzeżone pozbawienie osłon.[60]) Dopuszczają się — wedle dostępnych mi materjałów — podobnych psot wyłącznie chłopcy. Natomiast w chowaniu rekwizytów,[61]) czy też zdjętej garderoby (np. dla gimnastyki) biorą udział bardzo często dziewczęta, owszem nierzadko wykazują tu znaczną dozę pracowitości, co pozwala im wypełnić lukę w zajęciach podczas hasania chłopców w czasie gier i ćwiczeń cielesnych.

Do tej grupy wypadałoby zaliczyć nietylko chowanie utenzyljów szkolnych i sprzętów, ale ich przesuwanie i przemieszczanie, jako formę złagodzoną figla. Najczęstszem jest obra-

---

[60]) W jednem ze sprawozdań studenckich, czytałem, jak w klasie III „jeden z uczniów, „skończony urwisz", podczas lekcji zajętej gorąco nauką koleżance delikatnie porozpinał guziki mundurka, czekając z ostatnim na chwilę wywołania jej do tablicy. W tej chwili — o zgrozo — mundurek opada! Śmieliśmy się wtedy okropnie, po lekcji jednak, mimo że nie byliśmy zadowoleni z koleżanek, których dawniej nie mieliśmy, postanowiliśmy po zastanowieniu kolegę tego w obronie niewiasty ukarać. Kara była bardzo dotkliwą, gdyż zaaplikowaliśmy mu ze dwadzieścia oblewanych". *(K. K.).*

Czy wchodziły tu w grę pierwiastki zmysłowe, czy tylko chęć zaambarasowania jednej z koleżanek, nie można rozstrzygnąć, raczej drugie przypuszczenie wydaje się słuszniejsze z uwagi na wiek i nastroje w klasie niechętne dla dziewcząt.

[61]) Jedna ze studentek zeznaje: „Chodziłam do koedukacyjnego gimnazjum... Koleżanki raz jeden wysiliły swoje mózgownice i zabrały koledze — „mamusinemu synkowi" — poduszkę, jaką stale nosił dla wygody. Pomysł był dobry, jak dzisiaj uważam, ale przed pięciu laty tonęłam we łzach, gdyż ową poduszkę podsunęły koleżanki pod moją tekę.

Kolega szukał wszędzie, mnie ominął, mówiąc:

„Tu szkoda czasu".

Podczas lekcji mimowoli dotknęłam teki, a ta zsunęła mi się na kolana; wkładam ją pod ławkę i o zgrozo — wyczuwam nieszczęsną poduszkę. Krew uderzyła mi do głowy, łzy zakręciły się w oczach, wstyd i żal do koleżanek przechodził siły. Godzina trwała wieki. Z uderzeniem dzwonka, drżąc cała z oburzenia, wyjęłam poduszkę i położyłam na brzegu ławki. Kolega domyślił się podstępu i z ukłonem podziękował mi za przechowanie niezbędnego dlań przedmiotu.

Odeszłam szybko, nie mogąc znieść widoku rozbawionych figlem koleżanek i z płaczem opowiedziałam wszystko w domu.

Tem zabawniejsze to, że przecież byłam już uczenicą VII klasy gimn.; na moją obronę dodam, że byłam najmłodszą i podobno najspokojniejszą w klasie". *(W. J.).*

canie stołu profesorskiego, zastępującego katedrę, albo jego przewracanie, oraz przesuwanie ławek, czasem na godzinie z większym lub mniejszym hałasem, albo przeciwnie najciszej.[62]) Inny rodzaj, to obracanie map lub obrazów a nawet dziurawienie barbarzyńskie podczas pokazywania miejscowości. Natomiast charakter brutalnej przemocy, wiążącej się z bójką, mają zatarasowanie wejścia lub wyjścia, gdy znów z kłamstwem łączy rzekomo przypadkowe zamknięcie, zagubienie klucza, wyjęcie klamki i t. p.[63])

Przeciwnie uwzniośleniem jest ozdabianie sal, sprzętów, portretów, albo własnych postaci w sposób charakterystyczny. To znów wiąże się z kunsztem dekoratorskim względnie aktorskim. Celują tu dziewczęta, ale i chłopcy używają tych figlów przy nadarzonej sposobności. U dziewcząt samo przebieranie się jest już celem, chłopcy raczej uważają je jako środek do istotnego figla.[64])

9. Straszenie nauczycieli, a częściej nauczycielek, z reguły przez chłopców najczęściej zapomocą broni, z reguły nienabitej lub białej, albo samych nabojów.[65])

Dość często spotykałem się w wypracowaniach z przykładami straszenia nauczycieli rewolwerem oczywiście nienabitym, ale dużych roz-

[62]) W jednem z wypracowań znalazłem opis spiętrzenia przeróżnych sprzętów i pomocy naukowych w bezładną kupę przed lekcją filologji klasycznej pod koniec roku, co nazwano „Zburzeniem Troi", przyczem dla wierności obrazu na szczycie umieszczono wydobytego z gabinetu rysunkowego drewnianego konika na biegunach.

Do tej kategorji zaliczyć należy koncept akademików lwowskich, którzy w czasie „gęsiora" po komersie przyciągnęli na policję wóz meblowy, jako „znaleziony na ulicy".

[63]) Znowu coś odmiennego, to „kradzież dla sportu", jako dowód odwagi, zręczności, umiejętności zmylenia i podejścia czujnych strażników itp.

[64]) Jeden ze studentów podał żart podczas swobodnej majówki, kiedy jeden z kolegów przebrawszy się za Stańczyka, niespodzianie przysiadł się do profesorów i zaczął, korzystając ze swej roli, improwizować rozmaite aktualne satyry. Przebieranie się za św. Mikołaja w wielu szkołach ma już oficjalną aprobatę.

[65]) „Jednego profesora straszono kulami karabinowemi, które jako rzekomo znalezione na podwórzu oddawano, składając na katedrze. Mówiono o nim, że uniknął służby wojskowej w czasie wojny światowej, że jest bojaźliwego usposobienia, to wszystko skłoniło nas do przedsięwzięcia tej próby, a skoro się udała, ponawiano ją często. W czasie każdej takiej lekcji zachowywał się on zawsze z pewną rezerwą". *(A. P.).*

miarów i głośno kłapiącym. W jednem z gimnazjów na dany znak klasa dała salwę z 40 korkowców, co spowodowało ucieczkę zaatakowanego nauczyciela. W szkole realnej we Lwowie jeden z uczniów przyniósł do szkoły myśliwską dubeltówkę nowszego systemu rozkładaną. Na lekcji dwu łobuzów z odległych kątów sali zaczęło mierzyć do płochliwego profesora jeden z luf, drugi z kolby. Przerażony poczciwiec schował się pod katedrę monitując, że z bronią nie należy żartować, że może być nabita. Gdy wreszcie wśród powszechnej radości klasy uspokojono go i próbowano wyjaśnić, że przecież rozłożone części nie mogą być osobno niebezpieczne, powtórzył swoje uwagi, dodając znane przysłowie: »Jak Pan Bóg dopuści, to i z kija wypuści.«

Bardzo częste jest użycie żabek strzelających, mocno hałaśliwych, robiących nieraz skutek niespodziewany zwłaszcza na nauczycielkach, które czasem odchorowują podobne psoty.[66])

Zawsze wybierają sobie za ofiary jednostki bojaźliwe, nawet chorobliwie tchórzliwe,[67]) wobec normalnych nie zaczynają po-

---

[66]) Na olbrzymią skalę psotę tego rodzaju urządzono ongiś w gimnazjum czwartem we Lwowie osławionemu „Pigule".

Już z chwilą wejścia profesor poczuł się bardzo nieswojsko, w klasie bowiem wbrew zwyczajowi w miejsce rejwachu panowała głęboka cisza. Piguła już domyślał się czegoś niedobrego, ale rozpoczął lekcję. Rzeczywiście pod katedrą umieszczono mocną żabkę z długim lontem, który podpalił uczeń z pierwszej ławki — i ci byli zakonspirowani — w chwili wejścia Piguły do klasy. Po paru minutach, gdy ogień po loncie doszedł do żabki, rozlega się pod podjum huk, klasa napełnia się dymem, jeden z „senatorów" z ostatniej ławy woła „bomba", a równocześnie robi się ciemno, gdyż siedzący przy oknach opuścili firanki. Przerażony profesor rzuca się ku drzwiom, tymczasem chłopcy zatarasowują wejście, krzycząc jeden przez drugiego: „W takiej chwili my Pana Profesora nie opuścimy, mamy ginąć, to gińmy razem". Napróżno Piguła się wypraszał, wołał, że ma żonę i dzieci, chłopcy byli nieugięci. Dziwnym trafem wybuch nie sprowadził ani dyrektora, który zdaje się był chwilowo nieobecny w zakładzie, ani żadnego z nauczycieli, któryby Pigułę wyprowadził z opresji. Dopiero po długim czasie uciszyli się chłopcy, uporządkowali salę i dali przyjść do zmysłów przerażonemu Pigule. Zajście to znane było długo w zakładzie i opowiadane jako „Wysadzenie w powietrze Piguły". *(Dr. W. S. Ł.).*

Podobną psotę urządzili chłopcy staromodnej nauczycielce, podsuwając, gdy rozsiadła się na katedrze, pod spódnicę rakietę, której wybuch mocno nastraszył i nie pozostał bez śladów w garderobie. *(A. P.).*

[67]) Ciekawy wypadek obserwowałem w Przemyślu. Oto jeden z uczniów klasy piątej mojżeszowego wyznania o bardzo urozmaiconej przeszłości, którego przyjaciel w Samborze odebrał sobie życie, próbował również samobójstwa rewolwerem i to w czasie wycieczki w oczach nauczyciela współwyznawcy. Koledzy go ubezwładnili, odebrali rewolwer, ale nauczyciel widocznie się zdenerwował i przestraszył tak, że nawet nie chciał mieć odebranego rewolweru, lecz mnie go oddał. Usiłowanego samobójstwa nie widziałem, gdyż wtedy z grupą zamiłowanych przyrodników zajęty byłem badaniami opodal w innej stronie.

dobnych prób, jako zgóry skazanych na nieudanie, a natomiast niemiłych zapewne w następstwach.[68])

Niekiedy straszy się profesora samobójstwem. Pomijam wypadki raczej szantażu niż figla, co stosują nietylko uczniowie, lecz czasem i przemyślni rodzice,[69]) ale zdarza się, że czasem

---

Wezwany lekarz zastrzyknął morfinę niedoszłemu samobójcy, który się uspokoił tak, że mogliśmy go z powrotem przewieźć do Przemyśla.

I tu zaczyna się ciekawa historja. Uczeń, którego usunięto (czasowo) z gimnazjum, zaczyna prześladować i straszyć nauczyciela współwyznawcę. Czekał nań, gdy ten wychodził z domu, ze szkoły, czy kawiarni z podniesionym kołnierzem płaszcza, patrzył nań zpodełba, gdy ten obok przechodził, poczem jak cień chodził za nim w odległości kilku kroków, słowa nie mówiąc. Denerwowało to profesora, który ukrywał się w kawiarni lub u znajomych, ale uczeń umiał go zawsze wyśledzić i po paru krokach jawił się jak zwykle w swym płaszczu mimo letnich upałów z podniesionym kołnierzem i rozchełstaną koszulą na piersi. Trwało to już parę dni, wreszcie zrozpaczony profesor zebrał się na odwagę, przystąpił ostro do prześladowcy i zawołał: „Dlaczego łazisz za mną? Co to znaczy? Jeśli natychmiast nie pójdziesz do domu, zawołam policjanta i każę cię aresztować!“ Prześladowca ukłonił się, obrócił na pięcie i oddalił się. Profesor odetchnął: cień zniknął i to na stałe!

Rzecz ciekawa, że wobec mnie i trzeciego jeszcze kolegi, którzy w czasie całego zajścia zachowaliśmy spokój i równowagę, zachowywał się bez zarzutu.

[68]) Dodatkowo podaję następujące zdarzenie: W jednem z miast prowincjonalnych żona profesora alkoholika organizowała przy pomocy służącej i współudziale uczniów wyższych klas fingowane zamachy na męża i napady bandyckie na dom, by w ten sposób powstrzymać go od włóczenia się nocami po handelkach.

[69]) Wyśmiał to poeta szkolny gimn. VIII we Lwowie śp. Fryderyk Osmólski, wówczas uczeń VII klasy, który w jednym ze swych utworów deklamowanym na wieczorku humorystycznym zakładu, tak napisał:

O nieomylnie nadchodzą wakacje:
Poznać to z nudów nieskończonej męki,
Poznać z „Pifkego“ ciągłej alternacji,
Z głośnych poziewań, że aż bolą szczęki,
Że... już nadchodzi błogi czas wakacji.

Siedzą mamusie w szkolnych korytarzach
I panów psorów z werwą atakują,
Z słodkim uśmiechem na stroskanych twarzach
Bronią swych synków przed śmiertelną dwóją.

Poznać to można z tych ciągłych napadów
Troskliwych matek, ich wędrówek mnogich,
Do krwi łaknących, dzieciożernych gadów:
Mam tu na myśli profesorów srogich.

Nadarmo „Wobo“ dąsa się i zżyma,
Bo oto matka rozpaczliwie woła:
Gdy go profesor jeszcze rok zatrzyma,
On się zastrzeli! Zabije go szkoła!

robi się z tego rzeczywiście figiel, by nastraszyć tylko profesora i poznać, jak się w tej sytuacji zachowa.[70])

Inny rodzaj straszenia, zwłaszcza częsty wobec nauczycielek, to używanie zwierząt żywych, martwych, a nawet imitowanych, przed któremi dane osoby czują jakiś wrodzony strach lub wstręt. Najczęściej wchodzą tu w rachubę myszy, a tembardziej szczury, które w razie potrzeby zastępuje zdechły kret. Ale czasem służą do tego jaszczurki, węże niejadowite, żółwie, nietoperze, małpki, nawet pszczoły i osy, które wabi się wystawionym miodem. Wypuszcza się te zwierzęta żywe, albo umieszcza na katedrze, także ich imitacje, albo pakuje do kieszeni zwłaszcza płaszcza zawieszonego w klasie na szaragach. Efekt bardzo rozmaity: od drobnego intermezzo w lekcji aż do panicznej ucieczki z klasy albo mdłości.[71])

Wreszcie straszenie osobami naśladując głosem, ruchami dyrektora, czy wogóle jakąś władzę, robiąc fałszywy alarm w czasie jakichś »miłych grzechów«, np. palenia papierosów w jakiemś ustroniu. Zwykle stosuje się to wobec kolegów, ale czasem

[70]) Oto w szóstej klasie kolega, popularnie dla swej gadatliwości przezwany Hałasem, pod koniec roku odpowiada grekę. Srogi egzaminator niezadowolony kończy egzamin słowami „Przygotuj się na naukę przez drugi rok". „Ja już się przygotowałem" — odpowiada ponuro Hałas i dobywa z zanadrza małą flaszeczkę. Profesor zbladł, a Hałas, ponieważ nikt nie pospieszył się odbierać mu flaszki, schował ją flegmatycznie z powrotem do kieszeni. Po dzwonku dowiedzieliśmy się, że w flaszce była zwykła woda. „Dlaczegoś nie przyniósł rewolweru — zaczęliśmy wołać — byłoby ciekawsze, co on zrobi, jakbyś był dobył". Posypały się domysły, oczywiście niesprawdzone. Figiel jednak się udał, Hałas wprawdzie dostał złą notę z zachowania, ale zabawił klasę, a co dlań ważniejsze, w następnym roku znalazł się w klasie siódmej.

[71]) Jeden z przykładów (z ankiety wśród stud. Un. P.):

Nauczycielka historji (w gimnazjum koedukacyjnem) bardzo się bała myszy. Fama głosiła, że kiedyś ktoś przyniósł mysz do klasy, a nasza histeryczka uciekła. Stare wiarusy urządziły rzecz na nowo. Do szuflady stolika, w którym leżał dziennik, włożono żywą mysz. Koleżanki dostały rozkaz, aby w odpowiednim momencie powskakiwały na ławy i głośno piszczały.

Figiel się udał: Kiedy nauczycielka wysunęła szufladę, mysz wyskoczyła. Nauczycielka wskakuje na krzesło i krzyczy: „Dziewczęta do mnie", a te tymczasem na ławkach piszczą i drą się w niebogłosy. Natomiast bohaterscy chłopcy rzucili się za myszą, w zamęcie wypadli na korytarz, gdzie mysz zdołała się ukryć i uratować. W ogólnem zamięszaniu ktoś niespostrzeżenie nalał wody na krzesło nauczycielki, czem ta, spostrzegłszy wilgoć, była ogromnie zawstydzona.

i nauczycieli[72]), zwłaszcza, gdy i ci mają coś na sumieniu np. zajmują się na lekcji osobistemi sprawkami.

Czemś pośredniem między straszeniem a fizyczną udręką jest wpuszczanie owadów, zwykle chrabąszczy, pod ubranie np. za kołnierz, pod spódnicę, czy spodnie wybranej ofierze. Częsta to psota w klasach niższych wobec kolegów, przy większej odwadze w klasach średnich aplikowana także nauczycielom, zwłaszcza nauczycielkom, w szkołach koedukacyjnych stosowana często przez chłopców wobec koleżanek, w tym ostatnim wypadku działają też pewne pierwiastki zmysłowo-seksualne, zadowolenie z zakłopotania ofiary lub udzielonej pomocy przy usuwaniu natręta.

Znów innego rodzaju straszenie w celu np. zwolnienia się z lekcji lub zapobieżenia katastrofie — to udawanie choroby. Mdłości na godzinie są znów specjalnością dziewcząt, choć i u chłopców, acz nie często, jednak czasem się trafiają. Inny posmak, już bezpośredniego niebezpieczeństwa, mają opowieści o zakaźnej chorobie w domu lub w sąsiedztwie, a znów inny, w razie wrażliwości na krew lub owrzodzenie, opowieści o jakichś strasznych ranach, które opowiadający gotów na poparcie swych twierdzeń zaraz publicznie zademonstrować. Jeden z moich kolegów zdobywał w ten sposób usprawiedliwienie absencyj i zwolnienie z lekcyj w celu pójścia do chirurga dla oczyszczenia ran, opowiadając o ich strasznym wyglądzie i próbując rozwinąć tuż przed lekcją grubo obwiązany, ale całkiem zdrowy palec. Wiedzieliśmy, że nasz stary gospodarz klasy czuł wstręt wobec ran, jak z drugiej strony nie uznawał migreny, jako »hrabiowskiej choroby«. Wyzyskiwali więc niektórzy »Papra«, czasem nawet bez dalszych celów ukrytych, lecz tylko dla samego figla. Znane są też wypadki wmawiania choroby u profesorów nawet na uniwersytecie.[73])

---

[72]) Do ulubionych figli należało spóźnione wejście któregoś z nas po przerwie do klasy, ostro, głośno. Cała klasa, z profesorem na czele sądziła wtedy, że dyrektor wchodzi. Zdenerwowała się, czasem zrywała na powitanie, kończyło się na śmiechu. *(A. P. — Cz. K.).*

[73]) Kol. M. Broszko, obecnie profesor Politechniki Warszawskiej przypomina następujący kawał z tymże profesorem:

Innego rodzaju figle to groźby natury moralnej. Wspominałem już o straszeniu samobójstwem.

Przykład figla typowego, bez intencji zysku stanowi następujący kawał z gimnazjum VIII we Lwowie. Na lekcji łaciny w kl. II egzaminowany jest Roman Hayder, padły później w obronie Lwowa. Bardzo zdolny, ale lekkomyślny, nie nauczył się, co mu nierzadko trafiało się zwłaszcza w językach, i wreszcie siadł po skończonym egzaminie zaburmuszony, wichrząc jeszcze bardziej rozwichrzoną swą czuprynę. »On się zastrzeli« mówią koledzy. Profesor nader gwałtowny wybucha: na to potrzeba mieć odwagę! »Tak!« — woła Romek i zerwawszy się przykłada pistolet do skroni. Przerażony profesor rzuca się i wydziera mu ... korkowiec ku ogólnej wesołcści całej klasy. »A jak mi serce biło! tak mnie gałgan nastraszył« relacjonował mi potem filolog.

Czysto moralny charakter miało straszenie przyrodnika, który jakiś czas pracował też w naszem gimnazjum w Stanisławowie, karą bożą za rzekome krzywdy i niesprawiedliwość.

Miał on wtedy synka jedynaka, który chodził do naszej klasy i był wielkim łobuzem i leniuchem. Wyzyskiwali to uczniowie »Gacka« i gdy ten któremuś zapisał złą notę, gdy prośby nie pomogły, zaczynali z innej beczki.

— Dobrze — powiada »skrzywdzony« — niech będzie! Ale Pan Bóg pokarze Pana Profesora za moją krzywdę! na dzieciach! zobaczy Pan Profesor; Tadzio wyrośnie na szubienicznika ...

Prof. Paper miał niemiły, a chytry zwyczaj przesiadywania podczas wypracowań piśmiennych w ławce uczniowskiej obok mnie. Uniemożliwiając mi przez to korzystanie z niedozwolonych pomocy, wyrównywał w ten pomysłowy sposób swoje porachunki ze mną za dużą ilość sadła, którą zalałem mu za skórę. Zmiarkowawszy, że zaszczytne, —ale niepożądane sąsiedztwo profesora przechodzi w system, musiałem pomyśleć o skutecznej obronie swej dotkliwie zagrożonej egzystencji. Zajmując miejsce pod oknem i wiedząc, że Paper panicznie bał się przeciągów, zaaranżowałem na najbliższem wypracowaniu scenę następującą: Dwu kolegów siedzących w pierwszej ławie tuż przed katedrą jęczało żałośnie, podwiązawszy sobie poprzednio gęby chustkami do nosa. Na zapytanie jego o powód jęków, odpowiedzieli, że zęby ich strasznie bolą wskutek przeciągów w klasie, idących od źle zaopatrzonych na zimę okien. Dla umocnienia wiary w prawdziwość zenania „chorych" jeden z kolegów, umiejący po mistrzowsku imitować przy pomocy dziurawego zęba wycie wiatru w kominie, puścił jednocześnie na daną komendę „przeciąg" w ruch. Siedzący zaś w przedniej ławie inny kolega o wybitnym talencie „adwokackim" wmieszał się do rozmowy z „chorymi" i zauważył, iż niedawno pewna znana mu starsza dama, mająca zły zwyczaj przesiadywania przy oknie, została tknięta apopleksją wskutek przeciągów. Skutek tej akcji, podjętej przez kolegów w obronie moich najżywotniejszych interesów był taki, że Paper zakutawszy się starannie w futro, przesiedział nieruchomo całą godzinę na katedrze dość odległej od okna. Oczywiście wygwizdywane na zębie „przeciągi" trwały odtąd stale, unieruchomiając profesora na katedrze.

— To ty wyrośniesz na szubienicznika, mój Tadzio będzie porządnym człowiekiem!

— Nie Panie Profesorze! Pan Profesor zapisuje mi dwójkę, żem się w takim drobiazgu pomylił to krzywda! Pan Profesor sobie spokojnie pójdzie, a mnie życie łamie. Ale musi być sprawiedliwość! Pan Bóg pokarze Pana Profesora, na dzieciach! Do siódmego pokolenia będzie karać. Jaki jest Tadzio? niby nie wiemy? co z niego wyrośnie? Na szubienicy skończy! A to dlatego, że Pan Profesor jest niesprawiedliwy! Ja już nie proszę! Za mną Pan Bóg się ujmie i skarze Pana Profesora! Pan Bóg cierpliwy, ale sprawiedliwy! Sprawiedliwość musi być na świecie.

I z reguły pedagog cofał się przerażony temi wywodami, którym solidarnie wtórowała klasa wymyślając często przeróżne »autentyczne« przykłady. Czasem nawet bywały targi o lepszy stopień.

*

Szerokie zastosowanie ma wyzyskanie zabobonności nauczycielstwa. Zdumiewającem jest, by i w dzisiejszych czasach byli wśród ludzi inteligentnych tak naiwni. Zabobonni trafiają się we wszystkich fachach, nie wolni są nawet fizycy i biologowie. Również płeć nie stanowi różnicy, choć małą przewagę ilościową wykazują kobiety. Oczywiście wyzyskuje to młodzież urządzając sobie zabawę czasem bardzo prymitywnemi, czasem wysoce wyrafinowanemi sposobami.

Bardzo częste jest fabrykowanie jakichś straszydeł, duchów, upiorów. Służą do tego zazwyczaj płachty i prześcieradła, w które stroją się bądź osoby, bądź też manekiny sporządzone z żerdzi niekiedy z dodatkiem słomy, pakuł i t. p. Czasem używa się do tego kościotrupa wydobytego z szafki, albo nawet przemyślnie wyniesionego z gabinetu zbiorów; niekiedy ogranicza się do samej czaszki, natomiast w bardziej skomplikowanych wypadkach wieczorami posługuje się też efektami świetlnemi rzucając światła, także różnobarwne ręcznemi latarkami, lub umieszczając świeczki czy lampki wewnątrz czaszki, najczęściej w oczodołach. Innem wzmocnieniem efektu bywają przeróżne mechanizmy dźwigniowe i sznurowe wywołujące ruchy manekina.

Imitacja ducha nietylko bywa wizualna, ale czasem i wokalna, względnie skombinowana. Przesądne osoby straszy się pukaniem, udanemi jękami, jakie wydaje figlarz umiejętnie ukryty np. schowany w skrzynce, z której wyjęto szkielet. W internatach, jeśli dyrektor, czy któryś z jego pomocników jest przesądny, wszelkie figle tego rodzaju mają tem szersze pole popisu i zwykle są przenoszone na go-

dziny wieczorne lub nawet nocne. Z pospolitych figlów internatowych tego typu należy wymienić urządzanie katafalku i umieszczanie na nim imitacji nieboszczyka. Figle tego rodzaju występują nawet w seminarjach duchownych. Z tem też wiążą się psoty urządzane w czasie seansów medjumistycznych.

Ale czasem stosuje się bardzo prymitywne środki i niemi wywołuje zamierzony efekt. Wystarczy poruszać nitką obraz na lekcji, albo przed drzwiami narysować kredą wielkie koło z krzyżem w środku, by wzbudzić zabobonny strach i zakłopotanie.[74])

Podobne straszenia dotyczą też i kolegów. Figle takie są zwłaszcza częste na stopniu niższym, gdzie często figlarze udają bandytów, niekiedy z takiem przejęciem, iż doprowadzają do niespodziewanych wyników, bolesnego poturbowania napadniętych, czasem nawet poranienia. Częste jest też grożenie okaleczeniem, najczęstszą groźbą jest wyłupanie oczu, albo kastracja, przyczem niekiedy psotnicy nie ograniczają się do zapowiedzi słownej, lecz udają przeprowadzenie operacji na swej ofierze.

Oczywiście wiara w gusła i zabobony znajduje też pełne zastosowanie. Figle te częściej mają miejsce poza szkołą, pospolite w licznych stancjach, internatach, bursach itp. Ofiarą bywają prócz bojaźliwych kolegów lub rzadziej instruktorów, także paniusie, służące lub też sąsiedztwo.

*

[74]) Był... dziwny nauczyciel. Uczył w wyższych klasach łaciny i greki. Chociaż był człowiekiem wykształconym nietylko w swym przedmiocie, ale i w szerszym zakresie, to jednak miał dziwne nawyki, dziwne, że tak się wyrażę, pozostałości z ludu, z którego pochodził. Wierzył między innemi w gusła i zabobony. Uczniowie poznawszy jego słabą stronę, postanowili ją wykorzystać w dniu 1 kwietnia... Jeden z pomysłowych młodzieńców... przed godziną łaciny nakreślił w klasie tuż przed drzwiami kredą olbrzymie koło w ten sposób, że, chcąc dostać się do klasy, trzeba było koniecznie w nie wejść. Wewnątrz koła widniał nakreślony duży krzyż. Otóż nauczyciel zjawia się po dzwonku w drzwiach. Przyglądnąwszy się znakom na podłodze, stanął zafrasowany, nie wiedząc, co robić. Uczniowie tymczasem, kryjąc się jeden za drugiego, śmiali się niemiłosiernie. Liczyli zresztą na to, że nauczyciel nie wejdzie w zaczarowane koło i lekcji nie będzie. Tymczasem filolog cofnął się kilka kroków na korytarz, nabrał tchu i rozpędziwszy się, przeskoczył tajemniczy znak z takim impetem, że znalazł się tuż koło katedry. Można sobie wyobrazić miny uczniów... Ale nauczyciel mimo ośmieszenia nie wyrzekł się wiary w zabobony i przesądy". *(A. P.)*.

Za objaw szczątkowy uważam formowanie manekinów bez chęci straszenia. Zwłaszcza częste jest ubieranie szkieletu ludzkiego, nadawanie przytem kościom dziwacznych pozycyj, a przynajmniej wkładania między zęby papierosa. U dziewcząt częste jest formowanie manekinów czy lalek sztucznych, z ubrań i rozmaitych odpadków, wiąże się to zapewne z dziecinną zabawą lalkami.

Natomiast posmak humoreski lub karykatury (do których tego rodzaju figiel stanowi przejście) będzie miało przedstawienie krótkowzrocznemu nauczycielowi tego rodzaju lalki za nową uczenicę, (jak też przebieranie się dla niepoznania), albo przystrojenie szkieletu w kapelusz i mantylę starej, gderliwej nauczycielki, lub w czapkę i płaszcz dokuczliwego nauczyciela przed klasyfikacją.

*

Odmianą znów jest drażnienie ofiary czemś, co dana osoba nie lubi i nie znosi, czy będą to żywe przedmioty (np. kot), czy martwe (pewne wonie), czy wreszcie pewnemi zasadami, osobami, pieśniami, symbolami i t. d.

W czasie wojny w klasie III uczeń drażnił kolegę »moskalofila« podsuwając mu pod nos portret cesarza Franciszka Józefa, co w następstwie wywołało »obrazę majestatu« i tragiczną dyscyplinarkę. I dziś drażnią się przeciwnicy »Pierwszą brygadą« i »Szczerbcem Chrobrego« lub portretami swoich »półbogów«. Gorzej, że i dziś z tego powodu bywają dyscyplinarki.

10. Zmysłowość wypływająca z popędu płciowego staje się również źródłem figlów o swoistym charakterze. Ankieta dwukrotna o figlach przeprowadzona wśród młodzieży akademickiej w Poznaniu dostarczyła z tej dziedziny nie wiele materjału zwłaszcza o ile chodzi o studentki. Konwenans towarzyski nakazywał dyskrecję w tym kierunku tem więcej, że sam temat nie precyzował żadnych żądań w tym kierunku. Materjału dostarczyły mi wspomnienia z własnej klasy, obfite spostrzeżenia z czasów pracy zawodowej w gimnazjum, dalej przygodne lub systematyczne zapiski i rysunki uczniów, jakie doszły moich rąk, wreszcie zeznania bliższych znajomych,

a po trochę i protokóły dyscyplinarnych śledztw szkolnych. Dane te dotyczą jednak wyłącznie młodzieży męskiej.

Początek stanowi ciekawość, chęć wiedzy[75]) potęgowana jeszcze w razie przesadnej pruderji, kiedy dorośli nietylko nie dają wyjaśnień na intrygujące zagadnienia, ale swem zachowaniem i nakazami jeszcze tę tajemniczość potęgują. Tymczasem rozmowy towarzyszy poruszające coraz nowe tematy zaciekawiają i podniecają coraz bardziej, wyobraźnia snuje przeróżne domysły, stwarza »hipotezy«, które domagają się sprawdzenia i wyjaśnienia.[76])

---

[75]) Na tę ciekawość płciową zwracają uwagę Spranger i Baley; ten ostatni porusza pewne szczegóły wiążące się z omawianem przez nas zagadnieniem. „Nim przeżycia płciowe — pisze on w swej Psychologji wieku dojrzewania — zdołają uświadomić się wyjaźnie w swojej specyficznej jakości, dusza przechodzi w wypadkach normalnych przez pewien okres przygotowawczy... Ten okres przedwstępny możnaby nazwać okresem ciekawości płciowej. Coprawda istniała ona także w poprzedniej fazie rozwoju płciowości, wyróżnionej przez Freuda. Tam jednak tyczyła się ona głównie kwestji przychodzenia dzieci na świat oraz genezy różnic płciowych. Obecnie sprawy te mniej interesują młodocianych, natomiast przedmiotem zainteresowania stają się same czynności płciowe łącznie z aktem zapłodnienia. Tem się tłumaczy, że u młodocianych w tym okresie, a więc np. w gimnazjum w klasie trzeciej wzgl. drugiej, natrafimy na „pornograficzne“ rysunki, przedstawiające części rodne, oraz sam stosunek płciowy. Zaczynają się cieszyć popularnością zagadki, których rozwiązanie wymaga intymnych szczegółów życia płciowego. Zaczyna się poszukiwanie po słownikach i encyklopedjach za znaczeniem pewnych wyrazów. Poszukiwani są „starsi“ koledzy, względnie koleżanki, którzy posiadają już odpowiednią wiedzę i mogą jej udzielić. Tworzą się specjalne „kluby“, których członkami mogą być tylko ci, którzy tę wiedzę już posiadają. A ponieważ dusza młodocianego w tym czasie objawia w ogóle skłonność do zajmowania się sprawami „tajemniczemi“, więc świat zagadek płciowych, tajemniczy tem bardziej, że starsi kryją się z nim przed młodszymi, zyskuje tem większą przyciągającą siłę. Do „uświadomienia“ od zewnątrz przyłącza się w pewnym stopniu i uzupełnia je uświadomienie od „wewnątrz“. I tak sen przynosi ze sobą niekiedy widziadło o seksualnej treści... Nierzadko zawiera w sobie elementy sadystyczne lub mazochistyczne“.

[76]) Poległy bohaterską śmiercią pod Zadwórzem W. M. pisze w pozostawionym pamiętniku:

„Dlaczego — myślałem sobie — usuwają mię z pokoju, gdy ma się przewijać moja mała kuzynka, dlaczego mi mówią: wyjdź stąd teraz, Mania to dziewczynka, więc się ciebie wstydzi“...

...Kiedykolwiek rodziło się w rodzinie małe dziecko, na zapytanie moje, skąd się ono wzięło, odpowiadano mi: „A fe! kto widział się o takie rzeczy pytać! — Będziesz starszy, to się dowiesz“. — To „a fe!“ pozwalało się domyślać w każdym razie: nic i bardzo wiele, pole do fantazowania było otwarte i to w kierunku czegoś niby występnego, a słodko zakazanego, skoro było: „fe!“

Rozmowy na tematy związane z życiem płciowem zaczynają się bardzo wcześnie, już w niższych klasach szkoły powszechnej. Dziecko proletarjackie tak miejskie, jak i wiejskie jest z reguły bardzo wcześnie uświadomione, choć nieraz ma błędne o tem wyobrażenia, a o istocie rzeczy niema żadnego pojęcia. W związku z tem jawią się frywolne rozmowy, żarty, figle i wykroczenia, oczywiście skrzętnie ukrywane przed starszymi. Dziecko z inteligencji chowane w zupełnej nieświadomości wszedłszy w to zbiorowisko szkolne odrazu zdradza się swym wyglądem i ułożeniem i staje się przedmiotem żartów, docinków i dokuczań, wśród których pierwsze miejsce zajmują różne dwuznaczniki,[77]) będące znów źródłem zaciekawienia niezaspokojonego, bo w domu poruszenie tych kwestji zwykle budzi wymówki, a w szkole nowe szyderstwa.[78])

Pamiętam, że pod wpływem rozmyślań na temat tego „fe!“ robiło mi się przykro, że istnieję na świecie w ogóle, i wstyd samego siebie, skoro przyjście mej osoby na świat było połączone z jakiemś: „fe!“

Oczywiście, jeżeli w innym domu podadzą dziecku bajeczkę o bocianie, wystarczy ona na czas bardzo krótki, a potem do wszystkich rozterek dołączy się u dziecka żal, że właśni rodzice go oszukują.

[77]) Tenże W. M. pisze w swym Pamiętniku we wspomnieniach, kiedy przed egzaminem wstępnym troskliwa matka oddała go na parę tygodni do szkoły ludowej, „aby się przyzwyczaił do ławki szkolnej“: „całe moje zachowanie, wszczepione we mnie przez matkę t. z. „dobrem wychowaniem“, będące dumą jej tresury, było zawsze źródłem dokuczań i docinków ze strony kolegów. Niemal każde moje odezwanie się, im więcej uprzejme, tem więcej ich drażniło, a najwięcej lubowali się traktowaniem mię rozmaitemi dwuznacznikami, ciesząc się, gdy pytałem o ich znaczenie. Nic dziwnego, dla chłopców tych życie nie miało prawie żadnych tajemnic już prawie od szóstego roku życia“.

[78]) Jednaką tajemniczość zachowuje proletarjat, jak inteligencja. Jakób Wojciechowski w swym Życiorysie opowiada, jak go gospodarz sfukał za poruszenie tego tematu i zagroził doniesieniem nauczycielowi, który „wyrżnie ci po portkach“.

U W. M. znów czytamy następujące wspomnienie z początków klasy pierwszej gimnazjalnej: „Razu pewnego, w napadzie rozbrykania Jurek trzepnął jakieś niezrozumiałe dla mnie słowo. Zapytałem o znaczenie: — zaczął się śmiać i nic mi nie odpowiedział. Sam nie mogłem sobie odpowiedzieć, powtórzyłem więc to słowo przed matką i poprosiłem o wytłumaczenie. Przez twarz matki przebiegły wszystkie kolory od purpury do śmiertelnej bladości: — „Kto ci to słowo powiedział?“ — zapytała tylko. — „Jurek“. — „Co to za jakiś Jurek, jak się nazywa, czem jest jego ojciec?“ — Dałem odpowiedź tak dokładną, na jaką mię stać było. — „Pamiętaj — rzekła groźnie matka — żebyś się nie ważył z tym Jurkiem więcej zadawać, nie wolno ci z nim rozmawiać, ani nawet ręki podawać!“ — Zdębiałem. — Co to może być za znaczenie tego słowa, które wkłada na Jurka taką anatemę, za to tylko, że je raz wymówił?

W gimnazjum rozmowy na tematy seksualne zapoczątkowane zwykle przez starszych wiekiem repetentów, pozujących już na dojrzałość, prowadzone są w ukryciu, wśród zaufanych. Niepewnych, »malców i smarkaczy« nie wtajemnicza się, początkowo, jakby dla podniecenia ciekawości, spotykają się oni z niezrozumiałemi żartami, tajemniczemi słowami i dwuznacznikami, czasem przelotnie zasłyszą jakieś dłuższe niezrozumiałe urywki, lub ukradkiem zobaczą jakiś rysunek. Większość jednak pod koniec klasy drugiej i w ciągu trzeciej jest już uświadomiona oczywiście tylko o zewnętrznych czynnościach przez doświadczonych, często po solennem ślubowaniu tajemnicy. Znów pole do badań i sprawdzań wprost lub pośrednio w czasie zabaw i figlów.[79])

Przemyśliwałem nad tem trudnem dla mnie zadaniem ciężkie godziny, a nazajutrz w szkole, mimo zakazu matki, nie mogłem powstrzymać się, aby nie powrócić wobec Jurka do wczorajszej rozmowy. Opowiedziałem mu całą scenę w domu i poprosiłem jeszcze raz o wyjaśnienie. Ale Jurek zczerwieniał, namyślał się długo — w końcu rzekł niepewnie: „Wiesz, bo ja sam właściwie nie wiem, co to znaczy, słyszałem to na ulicy raz...". To tłumaczenie oddziałało na mnie, jak promień słońca na kawał lodu. Serce moje roztajało zupełnie pod wpływem jakiegoś nieokreślonego współczucia dla Jurka i wspólnoty doli. — Wydarzenie to przypieczętowało stanowczo naszą przyjaźń, która i tem gorętsza była, że miała urok zakazanego owocu".

[79]) W. M. w swym Pamiętniku opowiada, jak w klasie II gimnazjalnej został „uświadomiony" przez sąsiada w ławce i to na godzinie religji. Dowiedział się w jaskrawej formie o czynnościach płciowych, wtedy też po raz pierwszy usłyszał o różnicy w narządach rozrodczych, gdyż przedtem chowany przez matkę wdowę wyłącznie w otoczeniu niewieściem, wśród przesadnej pruderji, niczego nawet się nie domyślał. I oto teraz jawi się ciekawość naocznego stwierdzenia słyszanego od kolegi opisu. „Pożerała mię ciekawość — pisze on — zobaczenia nagiej kobiety, bo i tu opis Jurka był niewystarczający, w miejsce przyjętych przezemnie pewników, otworzyło się szerokie pole fantazji.

W okresie takiego fantazowania wpadła mi do głowy myśl, jak mi się zdawało, bardzo szczęśliwa: — na podwórzu naszego domu bawiła się mała dwu albo trzyletnia córeczka stróża, która nieraz zachodziła do naszej kuchni. Było to bardzo wesołe i śmiałe dziecko, każdy w domu był do takich jego odwiedzin przyzwyczajony i nie troszczono się o nie wcale. Wracając raz ze szkoły, zastałem ją w kuchni samą, służąca nakrywała do stołu, a kucharka gospodarowała w spiżarni. Nie namyślając się długo, odłożyłem na bok książki i śmiejąc się i żartując z małą, zaczekałem na odpowiedni moment i w nim podniosłem jej sukienkę nagle do góry. Trwało to przez mgnienie oka, ale wystarczyło, wobec ciepłej pory roku i niedostatków w garderobie małej, abym zobaczył, com pragnął. Mała nawet nie zwróciła na moje tendencje uwagi i śmiała się, biorąc to za dalszy ciąg poprzednich figlów. Zaspokoiło to moją ciekawość na bardzo krótki czas. Wkrótce zacząłem nagabywać nasze służące o podobne widowiska...".

Równolegle z tem zaczynają się zabawy i figle o podkładzie zmysłowym. Występują niekiedy objawy dziecięcego narcyzmu,[80]) a częściej wzajemnego oglądania obnażonego ciała, niekiedy nawet dokładniejszego badania, nawet mierzenia poszczególnych narządów, a w związku z tem nowe zabawy, coraz liczniejsze w okresie burzy i przekory. W klasie czwartej i piątej frywolne rozmowy stają się coraz bardziej pospolite i jawne, niekiedy nawet bywają stosowane w postaci dwuznaczników lub naiwnych pozornie pytań wobec nauczycieli i nauczycielek.[81])

[80]) W. M. opowiada:

„Z nastaniem zimy i karnawału wiele wieczorów pozostawiony byłem sam sobie, gdyż matka z siostrami uczęszczała dość często na bale, koncerty i do teatru. Służące wcześnie kładły się spać, korzystając z tego, to też ja czułem się wtedy wyłącznym gospodarzem mieszkania, swej osoby, a zwłaszcza swoich uczynków. Mogłem robić, co mi się żywnie podobało, nikt mię nie napędzał do spania, ani nie pilnował, co robię...

...Bawiłem się doskonale, odkręcając wszystkie światła w całem mieszkaniu i przechadzając się w tej powodzi blasku. W końcu przyszło mi na myśl, że i nagością swoją mogę się bez żadnej kontroli nacieszyć. Rozbierałem się więc zupełnie i chodziłem do lustra, przybierając rozmaite pozy, zarzucając na siebie od czasu do czasu rozmaite szale, suknie i prześcieradła w przeróżnych kombinacjach. Ewolucje takie podniecały mię bardzo i w następstwie tego prędko męczyły. Kładłem się do łóżka rozogniony, z głową pełną rozigranych lubieżnie obrazów. Zgasiwszy światło, marzyłem później jeszcze długie godziny, nie mogąc snu złapać, żyjąc oderwany od rzeczywistości, w bajkowych, fantastycznych sytuacjach i światach...

Marzenia te zaprzątały mię zresztą nietylko nocami, w dzień też, kołysany niemi, popadałem w zamyślenia, z których powrót do rzeczywistości bywał trudny."

Był to już drugi etap. Na mniejszą skalę podobne zabawy urządzał jeszcze przed pójściem do gimnazjum:

„Od małego dziecka wpajano we mnie, że nagość, to rzecz nie tylko nieskromna, ale wprost grzeszna i występna, a podobne nauki wyrobiły we mnie tak wyrodzone przekonania, że czasami wstydziłem się sam przed sobą i byłem bliski rozpaczy, gdy pomyślałem sobie, że ostatecznie ja sam, gdyby nie kupione w sklepach za pieniądze ubranka, byłbym takim, na piekło zasługującym grzesznikiem przez swoją nagość. Jednak po pierwszej inwazji ateistycznych myśli na moją głowę, wpadłem z jednej krańcowości w drugą. Zacząłem się lubować swoją nagością: zwłaszcza wieczorem, gdy ułożono mię wcześniej do łóżka i zostawiono samego w pokoju, wyskakiwałem z łóżka i stanąwszy przed lustrem i podniósłszy do góry nocną koszulkę, przyglądałem się swemu małemu ciałku, nie przeczuwając jeszcze wówczas żadnej ukrywającej się poza tem zainteresowaniem tajemnicy".

[81]) „W V klasie pewna grupa uczniów na lekcji polskiego pytała się z okazji pewnych ustępów w lekturze młodej nauczycielki o niesłychane rzeczy. Czynili to z miną poważną, niewinną. Chcieli wytłumaczenia takich wyrazów, jak: łono, pierś, dziewica itp. głupstw. Nauczycielka była nieraz w kłopocie. Przypominam sobie dokładnie, że inicjatorami wszystkich „kawałów" byli t. zw. weterani, uczniowie, którzy gimnazjum nie skończyli, albo z wielkim trudem". *(Cz. K.).*

Rozprzestrzenia się też pornografja. Książki tego typu stają się coraz bardziej poczytne, w niektórych klasach nawet epidemicznie, jawią się też własne próby na tem polu.

Zdaje się że szczyt osiąga pornografja w najwyższych klasach gimnazjum, najczęściej — zależnie od wieku — w klasie VI i VII. Wtedy rozprzestrzenia się szeroko, staje się codzienną, jawną.

Mówi o tem pamiętnik śp. W. M., wyliczając przytem tematy rozmów w kl. VI.

»Koledzy moi w rozmowach swoich ustawicznie krążyli około przygód z kobietami, czy byłyby niemi przygodne znajomości, pensjonarki, służące, wdowy, mężatki, czy też dziewki publiczne. Ustawicznie była mowa o jakichś spotkaniach, wyznaniach miłosnych, zakazanej korespondencji, całowaniach i więcej lub mniej drastycznych scenach«.

Tak samo niejednokrotnie o tem wspomina »Kronika klaśna«[82]); a ślady tych nastrojów i zwyczajów można znaleźć w rozmaitych gazetkach i jednodniówkach uczniowskich utrzymanych w wesołym tonie, choć nierzadko dużo tam przesady i przejaskrawienia.

O ile w klasach niższych nierzadko zadowalano się samą koprolalją, albo ograniczano do niezawiłych pytań czy sytu-

[82]) Parę przykładów:

Oburzeniem nam opływa wątroba i żółć wylewa się na Pchłę. Co za nieznośny dzieciak! Wczoraj kiedyśmy dążyli z ćwiczeń i maniebrów hufcowych, Pchła po drodze ciągle używała bardzo niekulturalnych słów, których wymienić nie możemy. Nie dość Pchle, że w klasie tyle głupstw i niedorzeczności plecie, musi jeszcze wobec całego hufca.

Pchła wspólnie w Cowboyem i Gazownią dziś... rysowali na tablicy takie świństwa, że dreszcze przeszłyby na ich widok samego djabła... i to się zdarzyło wśród ludzi kulturalnych w klasie szóstej wśród tych, którzy kiedyś mają na niwie ojczystej pracować, co mają być świecznikami narodu. O wy trzej piekielnicy! Trądem cuchniecie przez one świństwa. W każdej cząstce waszego ciała siedzi niezliczona moc djabłów, których w klasie rozrzucając, zło szerzycie, dusze kradniecie, djabłu na pastwę dając (p. rys. str. 67).

Pchła wyrabia w klasie straszliwe rzeczy. Tyle nieprzyzwoitych uderzeń czyni, że wprost trudno uwierzyć...

G. powiedział nam, że bawimy się, jak dzieci, że za jego czasów uczeń w klasie VI był już poważniejszym mężem, a nam się zachciewa jeszcze tak dziecinnych, jak np. żeby stukać przez mur do VI licealnej...

...ubodło nas, żeśmy jeszcze dzieci. Kto nam tak śmie powiedzieć? Kędyż on? Przecz kilku z nas są już żonaci, a biskup już się szykuje na chrzty...

Było tak: Nasi nieraz gąbkę obficie wodą namoczywszy, lali na główki dam pod nami będących (Ach? Przyp. Red.) wodę. Damy te szanowne na nas naskarżyły. (Szlachetnie postąpiły, odpalając radykalnie amory pp. M. G. i in. Przyp. Red.). Swoją drogą małpy: zęby szczerzą, a potem skarżą. (Uw. biskupa).

acyj, tu coraz silniej i częściej zaznaczają się cechy artystyczne. Nietylko lektura odpowiednich utworów szeroko się rozchodzi, ale i własne utwory literackie obficie bywają przepojone pierwiastkami seksualnemi w jaskrawych obrazach. a wyrażenia bywają czasem rubaszne, lecz czasem w wyrafinowanej przenośni lub osłonie.

Tak samo rysunki, które dawniej były elementarne w treści, schematyczne i prymitywne w rysunku, stają się realistyczne, coraz bogatsze w treść, a nadto z cieniów ukrycia wychodzą na jasny świat. Te same tematy i sytuacje z życia szkolnego nasuwają teraz pomysły niespodziewanie drastyczne, które wyładowują się w kalamburach, dwuznacznikach, frywolnych utworach i rysunkach.

Przeżycia własne lub kolegów w dziedzinie erotyki i seksualizmu, doznane przygody, wybryki i anomalje dostarczają obfitych tematów do codziennych rozmów i prób artystycznych.[83]) Czasem dają się wciągnąć w te zabawy także nauczyciele,[84]) czasem nawet stają się inicjatorami w tym kierunku. Czasem dostarczy tematu jakaś opowieść czy anegdota, czasem

---

[83]) Przykładowo podaję rymowaną charakterystykę jednego z uczniów kl. VI napisaną przez przyjaciela:

Wieśko. (W kl. VIII, bakałarz przyrody). (Napisane na pamiątkę chwil spędzonych w VI a).

Wielki przyrodnik,
Zoolog, ogrodnik,
Wie nawet, co rodnik,
To Wieśko jest.
Zna psychologję,
I embrjologję,
Lecz fizjologję
„Obrabia“ fest.

Miast do książeczek,
On do dzieweczek
I do majteczek
Rwie się co tchu;
Lecz że uczony,
Wie doświadczony,
Że bez „mamony“
Nie pójdzie mu!

Ostatnia zwrotka, będąca, jak autor pisze „przypomnieniem pewnego widoku“, daje drastyczny obraz wykroczeń z równoczesną złośliwą aluzją do gorącego patrjotyzmu bohatera, któremu dał świadectwo w obronie Lwowa i potrzebie bolszewickiej.

Warto też zaznaczyć, że mimo niewątpliwej złośliwości utwór wcale nie zmącił koleżeństwa serdecznego między zainteresowanymi.

[84]) „Swawolne i, można powiedzieć, rozpustne były rozmowy doświadczeńszych na polu erotyki kolegów z... profesorem rysunków. Przyniesiony przez jednego z nas instrumencik imitujący słowika dał humorystyczny powód do rozmów o nocy, miłości i dziewczynkach, — znanych profesorowi i kolegom ze stosunków niedwuznacznych“. *(S. J.).*

tekst czytanego utworu,[85]) czasem sposób prowadzenia lekcji i dobór drastycznych tematów, np. w historji rozwodzenie się nad obyczajami dworów monarszych, lubowanie się w opisach miłostek głów koronowanych.

Nierzadko wskutek tego sami prelegenci stają się zkolei przedmiotem dotkliwych żartów, satyry i karykatury u swych wychowanków. Bawiący się w poetę nauczyciel historji uczący czasowo w jednem z gimn. we Lwowie, rozwodzący się szeroko nad wybrykami dworów monarszych i lubujący się w opisach miłostek monarszych, a zresztą bagatelizujący swe obowiązki, co tembardziej raziło, że miał poprzednika stawiającego swój przedmiot na bardzo wysokim poziomie, był przedmiotem przeróżnych drwin i żartów. Licznie kursowały jego karykatury, wyszydzające jego aspiracje poetyckie, jak załączona, ale i zamiłowanie w pornografji, gdy rysownik przedstawił go złośliwiej jako starogrecki phallus.



Potęgujący się popęd nie zadowala się literackiem wypowiedzeniem się, czy plastycznym obrazem. Mnożą się rozmaite zabawy czynnie zaprzątające uczestników, tańce nietylko salonowe, ale i »murzyńskie« i szereg innych zabaw i figlów

---

[85]) Przeczytane przez filologa w klasie VIII wyjątki z utworów Anakreonta natchnęły klasowego rymotwórcę do następującej przeróbki skierowanej do profesora.

Przeróbka z Anakreonta.

Mówią panienki (głupia to mowa),
Kochany Wojtku już jesteś stary,
Popatrz do lustra, łysieje głowa,
Nie tobie czerpać z Rozkoszy czary.

Druga niecenzuralna zwrotka w mocno pornograficznym sposobie robi aluzję do całkiem niefilologicznych marzeń i pragnień profesora, świadcząc zresztą o bystrej spostrzegawczości poety.

prowadzonych bądź w pojedynkę, bądź zbiorowo. O tańcach i »sprośnych uderzeniach« wspomina »Kronika klaśna«, szerzej o tem mówi W. M. w swym Pamiętniku, gdzie figle i zabawy doprowadzają wreszcie do wykroczeń.[86])

Figle stosuje się też oczywiście wobec drugiej płci, mogą one być naiwne i niewinne, jak wspomniane w »Kronice klaśnej« wzajemne oblanie się wodą, mogą też być bardzo daleko posunięte. Normalne życie płciowe zaznacza się pod koniec gimnazjum coraz wyraźniej i wtedy występują figle bądź jako dodatek, bądź jako środek zdobycia.[87]) Z uwagi na

---

[86]) W domu miałem zupełnie odzielny pokój, położony na końcu mieszkania w tym celu, aby mi w nauce nie przeszkadzano. To też, gdy Jurek do mnie przychodził, wygadywaliśmy sobie niestworzone głupstwa i różne dziwolągi, zaśmiewając się nad niemi, a nikt tego nie słyszał, ani nie mógł widzieć, co robimy.

Od słowa do słowa, od żarciku do żarciku, powtórzyły się między nami podobne sceny, jak z Władkiem. Ale Jurek też był doświadczony w tym kierunku. Podniecaliśmy się na różne sposoby, a czasem drażnili tylko... Nie brak też było wszelkiego rodzaju „prób", gdy np. Jurek zapragnął spróbować, jakie jest uczucie być kobietą w danej chwili, a następnie ja tego próbowałem...".

[87]) Cytowany wielokrotnie W. M. opisuje swój figiel i nieudały podstęp dla zdobycia służącej, gdy atak wprost spotkał się z silną odprawą.

„Rozebrałem się w mig, a wskoczywszy do łóżka, zacząłem dzwonić na alarm. Niedługo czekałem, gdy ozwały się w przyległym pokoju szybkie kroki. Przymknąłem oczy i udałem zemdlonego.

Usłyszałem, że ktoś wszedł do pokoju i przez lekko rozchylone jedno oko zobaczyłem, jak pochyla się nademną troskliwie i z niepokojem.

— Paniczu, to panicz?...

— . . . . .

— Paniczu, co paniczowi jest?...

— Jezus Marja! — Paniczu!!!

Wtem nagle otworzyłem oczy, porwałem się z łóżka i gdy Helka najmniej się tego spodziewała, powaliłem ją na łóżko, przyparłem sobą i oplotłem gołemi nogami.

— Helka, zostań tutaj, nikogo niema w domu... nikt nie zobaczy.., nikt nie będzie wiedział...

— Niech mię panicz puści!

Byłem wprost w szale, który wzmagało podniecenie.

— Helka! ty musisz... ty musisz....

Ale Helka nagle podniosła się i rzuciła się całem ciałem. Trzymałem się jej mocno rękami i nogami i nie popuściłem, ale zobaczyłem się powalonym na łóżko i ujrzałem nad sobą jej twarz roześmianą:

— No, a co teraz, paniczu?

Byłem oczywiście wściekły.

— Jesteś paskudna, wstrętna — na co ty sobie właściwie ze mną pozwalasz!

urządzenia i organizację szkoły ukrywa się cała ta dziedzina przed wzrokiem ogółu, a zwłaszcza grona pedagogicznego, rozgrywa się naogół poza szkołą, do której dochodzą tylko wyjątkowo stłumione oddźwięki tego życia.

Czasem wybuchnie »wielki skandal« doprowadzający do sprawy dyscyplinarnej, albo dyskretnego pożegnania szkoły, większość tych spraw zostaje poza zakresem wpływu i świadomości szkoły. Najwięcej jeszcze o tem wie lekarz szkolny, o ile stoi na wysokości zadania, niekiedy znów prefekt lub przyrodnik, o ile zdobyli pełne zaufanie swych wychowanków.

Dziedzina to bardzo obszerna, zasługująca na specjalne poznanie, nietylko ze stanowiska dyscyplinarnego, lecz przedewszystkiem wychowawczego, wymaga badań bardzo gruntownych, a ostrożnych, w szerszem omówieniu wychodzi poza ramy niniejszej pracy. Tu poruszyliśmy ją według posiadanego materjału, o ile wiązała się ona z omawianym tematem jako przedmiot lub warunek jakichkolwiek figlów.

*

Oczywiście nie wyczerpuje nasz obraz wszelkich możliwości i rodzajów figlów. Nierzadko też nie wystarcza jeden zabieg. Pomysłowość młodych stwarza całe ich szeregi wiążące się w całość i potęgujące efekt, niekiedy doprowadzający aż do niemiłosiernego barbarzyństwa wobec niezdarnych nauczycieli, lub kolegów.

Oto autentyczny obrazek z klasy IV B gimnazjum stanisławowskiego z r. 1895. Byłem w oddziale równorzędnym, opis więc zestawiam na podstawie relacyj kilku kolegów, a głównie prof. M. Broszki i inż. K. Szeligowskiego: IV B była słynną ze swych psot i figlów, więc z tego

„Jakto — myślałem — ona opiera się mojej woli, to niesłychane".

Przyszły mi na myśl pieniądze. Z trudem, przyciśnięty ciągle ciałem Helki, sięgnąłem ręką do szufladki nocnego stolika i wyjąłem z niego dziesięciokoronowy papierek. Wciskałem go siłą do rąk Helce.

— Helka, ty musisz...

— Eee! co tam panicz właśnie gada!

Jednym ruchem ręki uwolniła się odemnie i poszła sobie spokojnie do siebie.

A ja zostałem na łóżku, prawie nagi z dziesięciokoronówką w ręce!"

powodu groźny dyrektor zwany »Bryśkiem« umieścił ją pod bokiem swej kancelarji. Nie pohamowało to jednak pustaków, zmuszało tylko do tem wiekszej czujności i wyrafinowania. Nadszedł »prima aprilis«. Oczywiście główną ofiarą musi być prof. »Paper«, któremu nawet najspokojniejszy i najflegmatyczniejszy uczeń kiedyś musiał spłatać jakiegoś figla. Przygotowania zaczęto już przed lekcją. Więc przedewszystkiem rozsypano na podłodze pudełko »siarników«, jakie wówczas jeszcze bywały w użyciu, by szurgający nogami Paper zapalił je i narobił fetoru. To wstęp, który udał się znakomicie: trzask, blask, smród, oczywiście hałas w klasie, wietrzenie etc. Miał on zwyczaj siadłszy za stołem zadzierać głowę i zwykle wpadał w zadumę, jakby trans, szukając po omacku kluczem zamku szuflady. Teraz morduje się jeszcze dłużej: oczywiście, bo figlarny Broszko obrócił był stół. Po paruminutowych poszukiwaniach spojrzał w kierunku klucza i na jego twarzy odmalowało się przerażenie. Było widoczne, iż wytrącony z zamyślenia nie mógł na razie zorjentować się. Myśl jego została skierowana na właściwe tory dopiero złośliwą uwagą jednego z kolegów: »Czego to teraz nie kradną! Jednemu pechowcowi to nawet dziurkę od klucza ukradli.« Paper oprzytomniał i wpadł w furję. Uspokojono go, tłumacząc zajście porządkami, jakie rano robił »Tijodur« (służący), obrócono stół. Profesor zabiera się do zapisania absencji. Tymczasem zamiast pióra ułożono gruby patyk, a butelkę zamiast atramentem wypełniono po czubek rozwodnionem czernidłem do butów. Gruby patyk z trudem mieści się w szyjce, co powoduje wytrysk czarnej fontanny, zostawiając wyraźne plamy w dzienniku i na palcach profesora. Pióro oczywiście nie pisze, dopiero wtedy Paper spostrzega psotę. Podejrzenie pada na »Mroczka«, tak bowiem w zdenerwowaniu przekręcał Paper nazwisko naszego największego psotnika w klasie. Ten, jak można się spodziewać, udaje niewiniątko, owszem czuje się pokrzywdzonym takiemi podejrzeniami, nie wie, »czego Pan Profesor jego się czepia«, co powoduje spór coraz gorętszy i głośniejszy. Profesor miał zwyczaj przeciągać palcami wzdłuż twarzy i teraz w zaognieniu to robi i maluje sobie czernidłem oblicze, co wywołuje już niemożliwy ryk radości. Profesor wymyśla uczniom coraz silniej, wreszcie rozwścieczony rzuca dziennikiem i katalogiem w stronę najgłośniejszych łobuzów, krzyczy »aż ja nie mam co tu rrrobić, ja llecę do dyrektora!« i wypada z klasy.

Zwyczajnie w takich wypadkach rzucała się za nim pogoń, która chwyciwszy za poły lisiurki przemocą wciągała go do klasy, gdzie następowały przeprosiny i solenne przyrzeczenie poprawy. Tym razem przeważyła ciekawość, jakie który ma noty, otaczane wówczas straszną tajemnicą, zaczęto wydzierać sobie katalog i przeglądać zapiski. Po chwili jednak przyszły refleksje: »Ładny będzie teraz dla nas prima aprilis, jak nam Paper sprowadzi Bryśka!« Błyskawicznie

uporządkowano klasę, usunięto siarniki, ułożono czysty kałamarz i nowe pióro.

Tymczasem fortuna okazała się życzliwą dla czwartaków. Dyrektor wybrał się gdzieś na hospitację lekcji, oczywista, wobec takiego wrzasku byłby dawno sam się zjawił. Paper nie zastawszy go w kancelarji umył się i wrócił jak niepyszny do klasy, tem więcej, że ochłonąwszy zdał sobie sprawę z całej grozy sytuacji, że »te gałgany mają w rękach takie sanctissimum, jak katalog«. Odzyskuje tu wreszcie »świętą księgę«, następują solenne przeprosiny, poczciwy profesor, jak zawsze dał się uprosić, »darował wszystko« i ostatnie minuty lekcji potoczyły się zwykłym trybem.

A jednak jeszcze »niedość słów ewangelji na dzień dzisiejszy!«

Odezwał się wesoły dzwonek na pauzę, chłopcy z gwarem wysypują się na korytarz, profesor uporządkował swe rekwizyta... ba, ale gdzie czapka? Szukają czwartacy, rozgląda się profesor, patrzą pod ławkami, niema i niema.

— Pewnie Pan Profesor w kancelarji zostawił, jak chodził po Pana Dyrektora, wygłasza przypuszczenie domyślny »Mroczko«.

Paper wypada, ale po chwili wraca jeszcze bardziej rozindyczony: czapki niema.

Barankowa czapka — chodził w niej i w futerku wedle przysłowia »do Świętego Ducha« — toż to majątek, coście zrobili, hultaje, który schował? A może który przez okno wyrzucił, jakże ja będę chodził z gołą głową jak warjat!... Zaczyna się na nowo poszukiwanie i buszowanie pod ławkami, a Mroczko najgorliwiej: czapki niema.

Nagle Mroczko trąca lekko profesora:

— A to co czarnego tam na haku? mówi wskazując palcem pod sufit.

— Aż ty hultaju, to ty tu figle robisz, tyś tam zawiesił, a teraz kpiny urządzasz...

— Gdzieżbym śmiał — mówi niewiniątko — to pająk na lekcji musiał podciągnąć, Pan Profesor wie, jak to pająk czasem numera na loterję podciąga,[88]) tak i tu czapkę, taki duży...

Papra na jakiś czas »zatkało«, słuchał niemy, patrząc nieprzytomnemi oczyma, potem zaczął coś bełkotać, a wreszcie począł łkać. Żal się zrobił staruszka czwartakom i samemu Mroczce, postawiono szybko krzesło na stole i zdjęto czapkę. Otrzymawszy ją szybko wypadł z klasy, a potem przez parę dni nie przychodził do szkoły: zapewne odchorował tę scenę.

Czwarta B miała jednak szczęście, staruszek zapomniał nawet zapisać nagany »Mroczce« w dzienniku, a po paru dniach wszystko puścił

[88]) Wedle zwyczaju ludowego wróżono sobie, wrzucając do słoja, gdzie zamykano pająka, malutkie karteczki z rozmaitemi numerami. Podciągnięte pajęczyną w górę obiecywały wygraną, zostawione na dnie, a zwłaszcza jeszcze omotane, zapowiadały nieszczęście.

w niepamięć. Uroczyście go przeproszono, by na tej samej lekcji coś nowego wymyśleć.

O ileż niżej czuliśmy się my z oddziału A, słuchając tych triumfów przed lekcją religji, która się wspólnie odbywała, my, którzy najwyżej odważyliśmy się na przewrócenie stołu, lub wypisanie na tablicy przed lekcją, ile to jego »Halusza« w posagu dostanie majtek, halek etc...

Takie wysoce pomysłowe i bogate w treść zabawy, tworzące całe łańcuchy figlów, występują często wśród rozbawionej młodzieży akademickiej, która potrafi do najpoważniejszych zdarzeń dodać beztroskiego humoru i przeciwników zwalczać ostrzem satyry.[89])

A ile było pomysłów w związku z wyborami sejmowemi lub reformą ustawy akademickiej? Nie podaję przykładów nie chcąc nadmiernie obciążać szczegółami, tem więcej, że ciekawsze były niecenzuralne.

---

[89]) Latem 1929 r. doszło we Lwowie w związku z uroczystą procesją na Boże Ciało do zatargu między młodzieżą akademicką a żydami. W zaburzenia wdała się policja, w wyniku czego prócz zabiegów doraźnych na miejscu poważna ilość studenterji znalazła się w więzieniu śledczem. Oczywiście spotęgowało to jeszcze bardziej napięcie i podniecenie umysłów tak, że z trudem udało się dopiero władzom kościelnym i akademickim doprowadzić do uspokojenia umysłów. Tymczasem jednak odbywały się nie tylko poważne zebrania i demonstracje, ale miał miejsce cały szereg satyrycznych figlów skierowanych przeciw dyrektorowi policji. Urządzano przeróżne zabawy z drewnianym klocem (podobieństwo brzmienia nazwiska), wożono na taczkach, usiłowano utopić w kanale, palono i wieszano na immunizowanym terenie uczelni akademickich, urządzano pogrzeby i ekshumacje, oddawano na sekcję w Akademji Medycyny Weterynaryjnej itd. itd., przyczem poszczególne uczelnie lwowskie przez szereg dni rywalizowały w wyszukiwaniu coraz nowych pomysłów. Jawiły się też całe serje aktualnych rysunków humorystycznych i satyrycznych.

Gdy w Poznaniu r. 1930 z powodu imieninowej Akademji 23 marca doszło do krwawego starcia z policją, odbył się poważny wiec protestacyjny, ale przedtem urządzili studenci „manifestacyjną przechadzkę". W południe wyszedł z uniwersytetu korowód studentów — policyjny raport podał ich liczbę na 750 par — w grobowem milczeniu na miasto w kierunku województwa. Pierwsza para niesie świeczkę i talerzyk, na którym widnieje nieco musztardy (było to po znanym wywiadzie). Świeca zostaje w pierwszej parze, talerzyk cicho krąży nad głowami z przodu w tył od pary pierwszej do ostatniej i z powrotem. Województwo zaryglowane jak forteca, korowód milcząc przechodzi na rynek, stąd pod redakcję dziennika, który poprzedniego dnia opublikował artykuły przeciw młodzieży. Wśród niepokojącej ciszy deputacja idzie do redakcji, ale dowiedziawszy się, że niema nikogo „odpowiedzialnego", wraca i prowadzi dalej „gęsiora" na Plac Wolności. Tu na środku składają talerzyk, na nim świeczkę, a pod nim inkryminowany numer „Dziennika", co policja zaraz skonfiskowała. W niezamąconej ciszy wrócił korowód pod uniwersytet, stąd pod „Dom Akademicki", gdzie „solwowano" manifestację.

Rozdział III.

Analiza i systematyka.

Zdaje mi się, że w przedstawionych kategorjach można zmieścić wszelkie figle nawet najbardziej wyjątkowe i oryginalne. Większość figlów powtarza się mniej lub więcej często, niektóre, zwłaszcza skomplikowane w szczegółach, w wykonaniu, wymagające większych nieraz mozolnych nawet przygotowań, są rzadkie, nawet może wyjątkowo spotykane. O tej wyjątkowości decyduje z jednej strony pomysłowość, z drugiej osobliwe warunki i okoliczności.

Farbowanie drastyczne marmeladą suszącej się po wypraniu bielizny profesorskiej np. może się dokonać przy sprzyjających warunkach małomiasteczkowych, — bezceremonjalne kąpiele słoneczne na dachu podczas nudnej lekcji — także uczenic — tylko przy właściwej konstrukcji budowlanej kamienicy wynajętej na szkołę i swoistego w niej ułożenia okien i dachów.

Zanalizujemy tedy rozpatrzone przykłady, by wyłowić pierwiastki wspólne, oraz oznaczyć wartość czynników warunkujących zróżnicowanie, i na tej podstawie móc dokonać usystematyzowania całości i poszczególnych zjawisk.

Niewątpliwie wszędzie wyraźnie zaznacza się strona uczuciowa, najczęściej zabawa własna a często i otoczenia, dalej ciekawość, obrona, popis, rywalizacja. Gdy brak tych pierwiastków wesołości związanych z zabawą, figiel traci na uroku, powszednieje, obojętnieje, lub nawet staje się czasem złośliwym wybrykiem.

Istotę jego stanowi walka z osobami i przedmiotami martwemi, ożywionemi, rzeczywistemi lub wyfantazowanemi, czy iluzorycznemi, ale także krępującemi zwyczajami, przepisami, zwłaszcza zakazami.

W wypadku najprostszym jest to atak wręcz »frontowy«, w pojedynkę lub zbiorowo. W formie pierwotnej wprost atak fizyczny, w wtórnej intelektualny.

Potrącenie i przewrócenie, może do błota, wywrócenie łódki na stawie, to przykłady takiej walki wprost, gdzie czynnik fizyczny jest decydujący. Jeśli jednak spotka ten sam figiel papinka lub przesad-

nego eleganta, dołączą się tu już czynniki o charakterze psychicznym, które mogą sam zabieg fizyczny usunąć na daleki plan. Atak fizyczny jest tylko wstępem, istotę stanowią czynniki psychiczne.[90])

Oczywiście im więcej pierwiastków duchowych w ataku, tem wyższy poziom żartu, tem figiel subtelniejszy, choć może być w swem wyrafinowaniu tem przykrzejszy.

Oto np. w gminie szkolnej brudasa nie prowadzą pod wodociąg, lecz kupują mu ... wonne mydełko. Tu należą rozmaite satyry, karykatury i humoreski podchwytujące i uplastyczniające, niekiedy nawet przejaskrawiające słabostki przeciwnika.

Atak nie zawsze jest frontowy, czasem jest flankowy, maskowany lub pośredni. Pozornie niewinna zaczepka wywoła

---

[90]) Na wycieczce nad stawem grupka rozbawionych przyrodników z średnich klas gimnazjalnych chwyta nienaturalnie poważnego zarozumiałca, a przytem niewolnego od poważnych grzechów świętoszka, który uważał za obniżenie swego dostojeństwa wspólną kąpiel, a nawet połowy przyrodnicze, „których mógłby dokonać służący", zdziera z niego ubranie i co gorsza wyrzuca je na wysoką sosnę. To pozbawienie go zewnętrznej dekoracji powoduje wybuchy gniewu bezsilnego, więc tem bardziej komicznego, co staje się zachętą do dalszej psoty zaprowadzenia na bagno, gdzie protestujący i oburzający się coraz soczystszemi przezwiskami świętoszek nie zbierze wprawdzie żadnego okazu, lecz zato tem dokumentniej omaże się błotem tak, że kąpiel stanie się nieodzowna. Sytuacja stała się znów komiczna z chwilą hasła do odwrotu. Wszak w adamowym stroju nie można wrócić do miasta, a ubranie wysoko na drzewie. Nie pomagają groźby i wyzwiska, papinek próbuje wygramolić się na sosnę, co mu się nie udaje, budząc jedynie coraz częstsze salwy śmiechu rozbawionych kolegów. I oto krytyczna chwila: wszyscy gotowi zabiorą się za chwilę do odmarszu, a on zostanie chyba pod sosną, do wieczora, gdy jakiś pastuch przygnawszy bydło do pójła, dopomoże mu w zdobyciu odzienia. Dopiero to zmienia pyszałka, uderza w pokorę, ze łzami prosi swych prześladowców o pomoc. I oto zmienia się nastrój.

„Patrz, jaki z ciebie niezdara" mówi główny aranżer prześladowań, a równocześnie wójt gminy klasowej i jednym zręcznym ruchem żerdzi od siatki do połowów zrzuca mu cały bagaż, ku nowej wesołości towarzyszy.

Natomiast bardzo podobny epizod nabrał odmiennego charakteru wskutek odmiennego zachowania się zaatakowanego.

Oto znów dla odmiany jednemu z przyrodników, gdy wlazłszy w trzciny zajęty zbieraniem okazów, zapomniał o świecie, pozostali na brzegu psotnicy zakopują w piasku całe ubranie z wyjątkiem czapki i obuwia. W chwili powrotu podobna sytuacja jak poprzednio, ale przyrodnik nietylko nie traci fantazji, ale mimo dość gwałtownego usposobienia hamuje wybuch gniewu i niezadowolenia i postanawia wracać w stroju, jaki pozostał. Na złośliwą uwagę, że policja w mieście zaaresztuje go za publiczne zgorszenie, spokojnie powiada „usprawiedliwię się, wskazując, jakich mam dobrych kolegów", poczem zebrawszy swe przybory, rusza spokojnie w drogę. Figiel spalił na panewce, po chwili jeden z psotników podrzucił mu wydobytą z piasku garderobę. Atak został odparty spokojem.

reakcję, która dopiero jest źródłem uciechy. Podobna metoda znajduje zastosowanie z reguły wobec zbyt silnego przeciwnika, którego »wyzwanie na ubitą ziemię« byłoby zbyt niebezpieczne. Do tego typu należą przeróżne »naciągania«. i »nabierania« profesorów na różne tematy zależnie od ich słabostek, by mieć pociechę z tych wywodów, albo odwlec egzamin, lub nowe zadanie, uratować pytanego kolegę itp. Z niezwykłą przenikliwością i zręcznością umie młodzież wynaleźć »słaby punkt« i wyzyskać go dla swych celów. Nierzadko można mówić wprost o zasadzce, o złowieniu we własne sidła,[91]) czego ofiara zwykle ani się domyśla.

W pewnych wypadkach figiel i psota ma charakter kontrataku. Przykrość doznana budzi chęć odwetu, stąd chęć dokuczenia czy ośmieszenia jednostek niemiłych, przykrych. Największy efekt, gdy uda się przeciwnika wciągnąć w własne sidła.

---

[91]) I tak wymowny dyrektor w ciągłej trosce o wysoki poziom moralny swego zakładu lubuje się w wygłaszaniu patetycznych, a długich kazań. Sposobności użyczają mu najodleglejsze zdarzenia, jakiś okólnik władz, albo list z sąsiedniego zakładu są punktem wyjścia długiej perory. Weseli wychowankowie w lot uchwycili tę właściwość, niech tylko Pan Radca znajdzie się na hospitacji z pewnością zastanie papierek na środku sali, co da mu asumpt do wymownych uwag na temat czystości i wzorowego porządku w Monachjum, w przeciwieństwie do naszego niechlujstwa, innym razem pokaże mu któryś zabielony ścianą rękaw, by spowodować wykład o oszczędności i rozrzutności, znów kiedyindziej ten z pierwszej ławki zbyt wygodnie się usadowi i da temat o manierach towarzyskich, albo innym razem o wzniosłości ćwiczeń ascetycznych, inny znów zademonstruje fantastyczny fontaź w krawatce, co wywoła uwagi o estetyce lub niezdrowej modzie, wreszcie któryś w upalny dzień rozepnie mundurek, a może i koszulę i niby chowając się za innych ściągnie na się baczne oko władzy, który pouczy znów o niemoralności dzisiejszej młodzieży i braku wytrzymałości, z wzniosłymi przykładami z własnych wspomnień, a czasem i historji.

Inny profesor znów lubi opowiadać o swych podróżach, tamten o sztuce, jeszcze inny o trofeach myśliwskich lub rybackich, a nawet o sukcesach lub strapieniach miłosnych. To wszystko figlarze delikatnie wyciągną, by zaaranżować zabawę już może nie z treści opowiadania, które słyszeli nie jeden raz, ale z samego pedagoga, by wreszcie wywinąć się od pracy lub odpędzić „patronkę szkoły“ — nudę.

Uwieczniony w „Nudzie“ profesor Plagier (osoba historyczna, jak i inne w tej epopei), morały swe zawsze wiązał z żywym przykładem swego jedynego brata, który przyjmować musiał na swe barki wszelkiego rodzaju przewinienia, umierał wielokrotnie, a zawsze z innej przyczyny. Małą cząstkę tych przykładów zawiera „Nuda“.

Oto nauczyciel strofuje wesołka niezbyt pewnego w danym przedmiocie i mając na myśli znane przysłowie »pokorne cielę dwie matki ssie«, pyta, czy zna przysłowie o cielęciu? »Ależ naturalnie, Panie Profesorze«, powiada z poważną miną wesołek: »zapomniał wół, jak cielęciem był«. *(J. Nowak).*

Niekiedy istotę stanowi sama brawura, ryzyko niebezpieczeństwa. Zuchwałość objawić się może i w figlach. Z reguły nie chodzi wtedy o treść, raczej o okoliczności trudne, sama treść figla jest obojętna, nierzadko płaska i banalna.

Nauczyciel np. ma jedno oko szklane. Zabawa w niższych zazwyczaj klasach, choć niekiedy na taki sam koncept wpadali i akademicy na uniwersytecie, polega na tem, by w odpowiedniem położeniu wykonać gest nieprzyzwoity, oczywiście nie widziany przez kalekę.

Wdzięczniejsze pole, gdy wyzyska się nie defekta fizyczne, lecz jakieś braki psychicznej natury. We Lwowie był sławnym jeden z przyrodników z nieznajomości swych uczniów. Nierzadko zdarzało się, że wywołany wstawał i mówił o sobie: »Jego dziś niema w szkole«. Mimo to profesor ten awansował zczasem na dyrektora, a wtedy nie poznawał nietylko uczniów, lecz nawet nauczycieli swego zakładu.

Większe bohaterstwo, gdy nie liczy się na ułomności czy słabostki przeciwnika, lecz wprost wyzywa niebezpieczeństwo, gdy np. pali się papierosy nie na ustroniu, lecz w klasie, nawet podczas lekcji szkolnej.

Oto w czasie matury pisemnej chodzi o przesłanie zadania do drugiego oddziału, gdzie brak fachowców. Celujący wsuwa wypracowanie za grzbiet logarytmów i przesyła je koledze przez... samego dyrektora inwigilującego z całą surowością i nie pozwalającego na bezpośrednie skomunikowanie się abiturjentów.

Czasem ważną jest i treść, nietylko sama brawura. Lwowski epizod z czasów wojny, zamalowanie żółto tablic ulicznych z nazwiskiem austrjackiego generała, to przykład takiej kombinacji.

Często na tem podłożu wynikają zakłady niekiedy bez sensu, niekiedy niebezpieczne, nawet szkodliwe.

W czasie wycieczki szkolnej lwowiaków w Kazimierzu w kąpieli jeden z uczestników zwraca uwagę na szerokość Wisły i podnosi trudność przepłynięcia na drugi brzeg. Na to inny puszcza się wpław, mimo zakazu nauczyciela. Jakkolwiek dobry pływak, porwał się na zadanie nad miarę. Nie przebył trzeciej części, gdy wśród wirów zaczęły go siły opuszczać, szczęściem zauważył go rybak i wziął na swą łódkę.

Ten sam charakter mają zakłady wypicia niezwykłej ilości piwa, a nawet zwykłej wody, spożycia gruszek lub knedli i t. p. Podnieta

do tego rodzaju rekordów nierzadko szkodliwych ma charakter figla, nawet złośliwej psoty.

Mniej niebezpieczny, ale równie nie głęboki pomysł, gdy w klasie siódmej stanął zakład, że siedzący w ostatniej ławce uczeń w czasie lekcji rozbierze się do naga, a po oznaczonym czasie znów ubierze, nie zwracając uwagi egzaminującego filologa. Zabawa udała się w pełni z tym dodatkiem, że »bohater« w najkrytyczniejszej chwili został wywołany do dalszego tłumaczenia, uratował go jednak sąsiad, zawiadamiając, że jest nieobecny.

Niekiedy istotę stanowi solidarność. W akcji zbiorowej nierzadko porwane zostaną jednostki, które w pojedynkę nietylko nie poważyłyby się na podobny wybryk, ale nawet może nie są skłonne do jakichkolwiek figlów. Masowe »pukanie«, chóralne śpiewy manifestacyjne wciągają do współudziału nawet najpoważniejsze jednostki.[92])

Czasem i jednostkowo ktoś zostanie porwany do akcji poczuciem solidarności i koleżeństwa.[93]) Czasem decyduje los, częściej okoliczności.

Gdy klasa się czasem rozbryka ulegają »szałowi« nawet najpoważniejsi. Czasem sami potem sobie się dziwią, czasem ogół »czuje wyrzuty sumienia«,[94]) ale sugestja jest zbyt silna,

---

[92]) Zjawienie się nielubianego a przesądnego prof. L. powodowało naszą klasę do śpiewania marsza żałobnego, który go bardzo drażnił i często zmuszał do odwrotu. W chórze tym brali udział często i nieśpiewacy.

Prof. M., który sam nie odznaczał się uprzejmością i nie miał zwyczaju odkłaniać się, żali się przed naszym gospodarzem, że go nie pozdrawiamy. Dostaliśmy ostrą admonicję i bezwzględny nakaz oddawania honorów wszystkim profesorom. W czasie najbliższej inwigilacji tego pana rozstawiliśmy się wzdłuż długiego kurytarza i kłaniali ostentacyjnie przechodzącemu, a gdy ten nie zdjął kapelusza, robili głośno uwagi o grzeczności. W akcji tej wzięła udział niemal cała klasa siódma, nawet ci, którzy do innych figlów byli nie do użycia.

[93]) Oto wybuchowy filolog w klasie szóstej oburzony błędem gramatycznym porywa leżący na katedrze rozłożony cyrkiel i jak z dzidą rzuca się na winowajcę. Ten spokojnie oczekuje ataku, ale zaniepokojony sąsiad postanawia bronić przyjaciela: chwyta kałamarz i wstawszy, robi rozmach, jak granatem ręcznym. To działa ostudzająco na atakującego profesora, który „odłącza się od nieprzyjaciela“ i cofa wśśród wesołości klasy „do fortecy“, za katedrę.

[94]) Opowiada mi raz jeden z dobrych i poważnych uczniów: Kiedyś figlowaliśmy na godzinie p. F. Prowodyrem, jak zwykle był Jasiek. Staruszek strasznie się zirytował, ale nie łajał nas, tylko powiedział z żalem „Jacy wy chłopcy niedobrzy, nie uważacie na starego, irytujecie mię, a przecie ja jestem stary, mam chore serce.... Czego wy chcecie? Czy przyjemnieby wam było, gdybym ja

by mogły się jej oprzeć nawet samodzielne jednostki. W takich wypadkach jednoczą się nierzadko »nieprzejednani wrogowie«.

Walka skierowana może być nietylko przeciw osobom, ale i przeciw krępującym przepisom, zwyczajom.

Zbyt srogie, a bezmyślne zarządzenia i przepisy budzą reakcję w postaci figlów, a czasem mogą wyrodzić się nawet w niesforność i trwałą niekarność. Tu często źródło nocnych wycieczek, tajemniczych schadzek — zwłaszcza za czasów zaborczych — rozmyślne fałszowanie melodji lub podsuwanie innych słów, niszczenie obrazów i dekoracyj na narzuconych galówkach, choć niekiedy kończyło się to nawet tragicznie.[95])

Niekiedy wreszcie figiel nie jest sam dla siebie ostatecznym celem, lecz środkiem. Ma, jak wspomniałem, odwrócić uwagę nauczyciela od egzaminowanego i wybawić go w ten sposób z opresji, przeszkodzić w zadaniu lekcji lub egzaminowaniu, rzadziej jest dla niektórych intelektualistów środkiem eksperymentalnym do badania następstw, co z tego będzie, przyczem oczywiście ofiara figlów i psot, najczęściej nauczyciel, jest tym »królikiem«. Nie koniecznie przytem ma się ujawniać w pełnej świadomości »zmysł badawczy«, czasem tylko zwykła ciekawość i chęć nowinek, choć czasem i chęć głębszej obserwacji.

*

tak z irytacji dostał ataku i tu w waszej klasie padł trupem?". Strasznie nam przykro się zrobiło, przeprosiliśmy staruszka, mnie samemu strasznie wstyd było, że też dałem się wciągnąć, Jaśkowi po godzinie nagadaliśmy, postanowiliśmy być poprawni, dać mu spokój. Przez prawie dwie lekcje byliśmy bez zarzutu, aż się sam p. F. dziwił, ale na trzeciej Jasiek się zapomniał i rzucił koncept, a za nim inni. Nie wytrzymaliśmy. Cóż robić! Takie lekcje nudne....

[95]) Śpiewany w szkołach galicyjskich Hymn ludu po uroczystych nabożeństwach stale był bojkotowany lub fałszowany. Raz w jednem z gimnazjów lwowskich chór zamilkł, a darł się jedynie jeden z tenorów, zamiast jednak oficjalnych słów wyśpiewywał na różne tony popularne wówczas „hamaj kiciu". Innym razem śpiewających na chórze dzieciaków z najniższych klas wraz z organistą zagłuszyło wyższe gimnazjum „Chorałem" Ujejskiego.

Opowiadał mi Jan Kasprowicz, iż w pruskich szkołach w miejsce hymnu cesarskiego „Heil dir im Siegeskranz" śpiewano na tę nutę łacińską receptę na rzerzączkę. „Plumbum aceticum null coma zwei...".

Gdy w czasie wojny nakazano nauczenie się wszystkim uczniom hymnu ludu i opiekunowie klasowi kontrolowali znajomość, jeden z trzeciej klasy, syn znanego artysty malarza, oddeklamowywał nawet z przejęciem się i odpowiednią gestykulacją całość, zmienił jedynie ku uciesze klasy a przerażeniu nauczyciela, zakończenie, zamiast: „Austrja będzie wiecznie stać" — mówiąc „spać". Żart ten odpokutował relegacją, szczęściem tylko lokalną.

Zestawiając całość możemy większość figlów i psot wywieźć z popędu ruchu i czynności, którym towarzyszą przyjemne uczucia. Jedne z tych czynności mają charakter przeważnie materjalny, drugie psychiczny. Podstawę stanowi sam ruch swobodny, który przechodzi w walkę wręcz lub wysublimowaną, skierowaną przeciw osobom lub rzeczom. Najbardziej pierwotną i naturalną jest bójka we wszelakich odmianach, w formie uszlachetnionej przedstawia się jako zapasy i zawody, albo wyradza się w rozmaitego rodzaju dokuczliwości fizyczne, przeszkadzanie w normalnej pracy zapomocą silnych bodźców świetlnych, głosowych lub wonnych. W odniesieniu do przedmiotów nieożywionych przedstawia się jako niszczenie mechaniczne, a w formie coraz łagodniejszej jako psucie, brudzenie, modyfikowanie, chowanie i przemieszczanie.

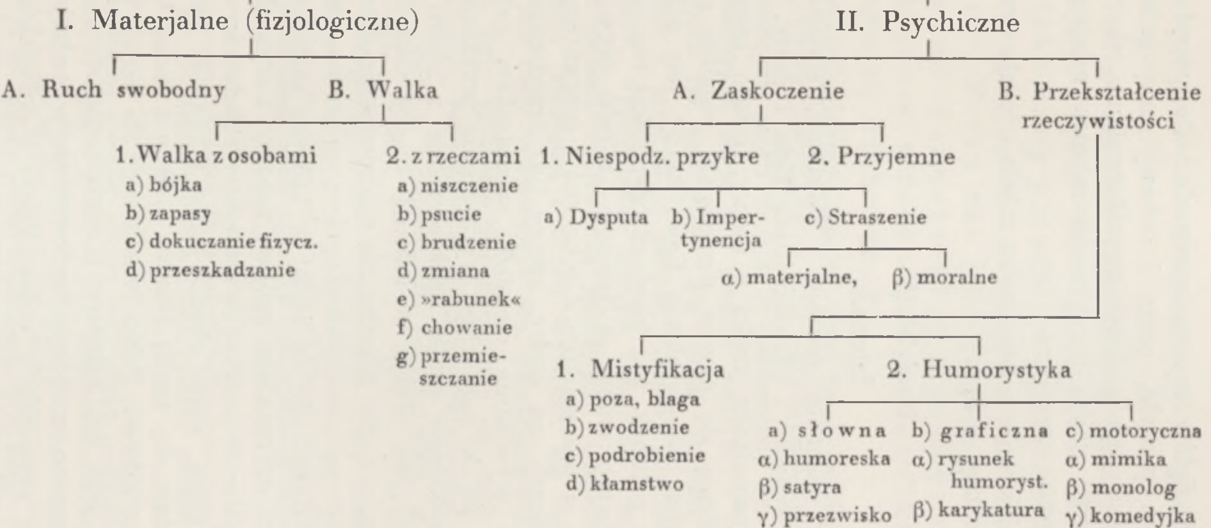
Figle o przeważających pierwiastkach natury psychicznej opierają się na zaskoczeniu przeciwnika lub przekształcaniu rzeczywistości.

Te niespodzianki mogą być dla zaatakowanych przyjemne lub częściej przykre. Do tych ostatnich jako wiążące się z poprzednią grupą, wypada zaliczyć straszenie materjalne lub moralne, jakoteż wszelkiego rodzaju impertynencje. Typowem przekształceniem rzeczywistości będą wszelkiego rodzaju mistyfikacje od pozy, blagi, zwodzenia (bujania), przez rozmaite oszustwa i falsyfikaty, do zwyczajnego, karygodnego kłamstwa mającego na celu nawet już nie tyle wzbudzenie wesołości, jak w figlu, lecz osobistą korzyść.

Ale pewnem wykoszlawieniem rzeczywistości przez jednostronne jej ujęcie jest też wszelka humorystyka. Może ona być słowna jako komedyjka, humoreska, satyra, a nawet przezwisko, — plastyczna w postaci humorystycznego rysunku lub karykatury — wreszcie aktorska, mimiczno-ruchowa.

Wiąże się z tem pornografja przechodząca w tereny popędu płciowego, który znów daje początek wszelkim figlom o podkładzie seksualnym i lubieżnym.

A. Figle oparte na popędzie ruchu i czynności:



B. Figle oparte na popędzie płciowym

C. Figle oparte na popędzie odżywczym

a) jadło i napój — b) narkotyki — c) substancje szkodliwe i wstrętne

Mniejszy zasób figlów można sprowadzić do popędu odżywczego, jak np. pijatyki, psoty i zabawy przy jedzeniu. Z tem wiązałyby się figle z dziedziny nikotynizmu, choć i tu, zdaje mi się, popęd ruchu i czynności zajmuje miejsce poważne, może nawet przeważne.

Na poprzedniej stronie umieszczona tabela ujmuje przeglądowo wyszczególnione grupy.

Rozdział IV.

Istota.

Rozpatrzywszy rozmaite rodzaje i odmiany, spróbujemy obecnie dokonać syntezy i określić istotę figla i psoty.

Mimo całej rozmaitości treści i formy, mimo bogactwa szczegółów zaznaczają się pewne pierwiastki wspólne stanowiące istotę figlów. Niewątpliwie figiel każdy jest zabawą, jako jej specjalny gatunek, jest bowiem czynnością bez jakichkolwiek praktycznych celów, a mający na celu wywołanie wesołego nastroju u uczestników. Cechę znów specyficzną stanowi atak psychiczny na osoby, rzeczy lub urządzenia, czy przepisy w celu wywołania wesołości uczestników zabawy, jeśli zaś dołączy się do tego chęć wyrządzenia przykrości zaatakowanemu, występuje psota. Spokrewnione z niemi inne rodzaje zabaw dają się ułożyć w łańcuch ciągły zaczynający się od niewinnego, przeciw nikomu nie skierowanego dowcipu, przez żart mający za przedmiot kogoś z zainteresowanych, czy obecnych, dochodzi się do figla, w którym zaatakowany ma być głównym czynnikiem ogólnej zabawy i wywołać ją, bez jednak rozmyślnych przykrych następstw i dodatków. Wyradza się on w psotę, gdzie chodzi już o przykrość zaatakowanego, która staje się cechą istotną i wraz z samą treścią stanowi przedmiot zabawy. Pełna świadomość zła nadaje psocie cechy wybryku; gdy zaś inicjator i organizator stosuje swą akcję celowo, planowo, znajdując zadowolenie w cudzej przykrości, mamy do czynienia z dokuczaniem i dokuczliwością. Gdy znów czynność przełamuje obowiązujące prawa i prze-

pisy staje się wykroczeniem, a przy uprzedniej premedytacji przestępstwem.[96])

A zatem definicję figlu sformułowalibyśmy w sposób następujący: figiel jest to zabawa, w której zostaje zaatakowany przedmiot (osoba, rzecz, urządzenie, zwyczaj, przepis), co stanowi podłoże wesołości uczestników. Psota zaś jest figlem, w którym zaatakowany doznaje uczuć przykrych, a to jest podłożem wesołości uczestników lub przynajmniej atakującego.

Psychologicznie zatem oba te zjawiska opierają się na »instynkcie walki« i są jego wysublimowanym objawem. W dalszym ciągu można je sprowadzić do imperializmu w znaczeniu, jakie mu nadaje Seillière jako »tendencji do ekspanzji na zewnątrz«. Ta cecha umysłu, którą można porównać z prężnością gazów, stanowi podłoże wszelkiej »chęci władzy«, »pragnienia mocy« (Hobbes) »miłości panowania« (Mandoville), »instynktu wielkości« (Gaultier) i t. p., z której w razie trudności i oporu wywodzi się instynkt walki i łatwiejsza chęć postawienia się, zaimponowania.

W figlu możemy też dopatrzeć się cech tak pojętego imperializmu, rządzenia w dodatnim kierunku nastrojami i uczuciami innych, opanowania przeciwnika, a w psocie nawet

---

[96]) Mogilnicki określa w myśl teorji prawa karnego przestępstwo jako świadomy czyn (pozytywny — działanie, lub negatwny — zaniechanie) człowieka, zabroniony przez ustawodawstwo obowiązujące pod groźbą kary. Dla pedagoga określenie to nie wystarcza. Czyny, których ustawy ogólne nie uważają za przestępstwa, dla których przepisy szkolne nie tylko nie przewidują żadnych kar, ale nawet o nich nie wspominają, mogą jednak być karygodne. Tak np. picie napojów alkoholowych w szkole będzie przestępstwem także w krajach, gdzie nie obowiązuje prohibicja, choć przepisy szkolne nie potrzebują o tem mówić. Podobnież rozpusta, kłamstwo, choćby nie przyniosło innym szkody itp. Bardziej odpowiadałoby ogólne określenie przestępstwa jako „czynu naruszającego ustalony porządek prawny danej grupy społecznej" (A. Wereszczyński), do której to definicji przechyla się i Mogilnicki, rozważając je w oderwaniu od obowiązującego ustawodawstwa, jako „pojęcie względne, uzależnione od danego miejsca i czasu". W tem rozumieniu „przestępstwo — to każdy czyn tak dalece szkodliwy dla danego ustroju społecznego, że aż należy go zabronić pod groźbą pewnych przykrych skutków dla jego sprawcy".

dotkliwsze jego poniżenie i wzbudzenie uczuć przykrych. Im jednak owo podłoże jest bardziej zamaskowane, im sam atak przedstawia większe uwznioślenie, tem wyższą wartość wykazuje figiel bez względu na jego treść i przedmiot.

Rozdział V.

Zróżnicowanie.

Na treść i formę figlów wpływają pewne czynniki, powodując ich zróżnicowanie. Przedewszystkiem wymienić należy wiek. W dzieciństwie są one czemś zupełnie normalnem i pospolitem, u starców występują chyba wyjątkowo, lub w towarzystwie dzieci, gdy np. dziadostwo bawi się z wnuczkami. Wśród ludzi dojrzałych figle są rzadkie, a organizują je z reguły tylko niektóre, specjalnie dysponowane jednostki, gdy wśród dzieci i młodzieży są zjawiskiem nietylko codziennem, lecz i potrzebnem. W pokoleniu dorosłem tylko niektórzy są komikami, czy humorystami, u dzieci niemal każde, byle zdrowe, być nim potrafi i zwykle chętnie gra tę rolę.

Ale nietylko częstość, lecz i treść i forma zmieniają się z wiekiem. U dzieci są one naiwne, niewyszukane, bez głębszej treści, szablonowe, nie dążą wcale do oryginalności, owszem wielokrotnie się powtarzają, niezmienne w treści i formie. Psoty często mają charakter znęcania się fizycznego.[97])

W szkole powszechnej są one wszędzie m. w. jednakie, bogactwo pomysłów stopniowo się rozwija, szczyt wypada na gimnazjum wyższe.

W okresie burzy i przekory zaczynają się figle o charakterze seksualnym, jawią się pornograficzne rysunki, zaczynają tłuste dowcipy, które stają się coraz bardziej modne, jako świadczące o dojrzałości. Na tem też tle jawi się alkoholizm,

---

[97]) Częste np. kłucie szpilką sąsiadów, albo umieszczanie pluskiewek na krześle profesorskiem. Z własnych wspomnień pamiętam, jak dokuczliwy sąsiad repetent w kl. I niepokoił nowicjuszów na lekcjach mniej czujnych nauczycieli ołówkiem, pakując go nam do nosa lub do ucha.

nikotynizm...[98]) W tym też czasie zaczynają się często zboczenia seksualne i rozmaite żarty i figle z tem związane, jak później już w okresie właściwego pokwitania przesuną się w kierunku życia normalnego.

Równorzędnie jednak zaznacza się i wysubtelnienie i pogłębienie całego życia, więc i figle stają się bardziej uduchowione, strona psychologiczna zajmuje decydujące stanowisko, dawne pomysły wydają się dziecinne lub płaskie (por. rys. str. 136). Szablon nie wystarcza, owszem w oryginalności leży istota zabawy, nie chodzi tu o ilość jak gdzieś w kl. IV, lecz o treść. Szczyt tego rodzaju wypada na klasy VI i VII gimnazjalną, ósme zwyczajnie »poważnieją«, choć przecie i na uniwersytecie nie obejdzie się bez figlów nawet dziecinnych.

Innego rodzaju różnice związane z płcią. Naogół dziewczęta są mniej psotne i figlarne, w ankietach przeprowadzanych wśród młodzieży uniwersyteckiej nie znalazłem studenta, któryby nie miał jakichś wspomnień z tego zakresu jeśli nie własnych, to z pośród najbliższych kolegów, natomiast studentki niekiedy jakby z pewną dumą pisały, iż klasa ich była poważną, »wzo-

---

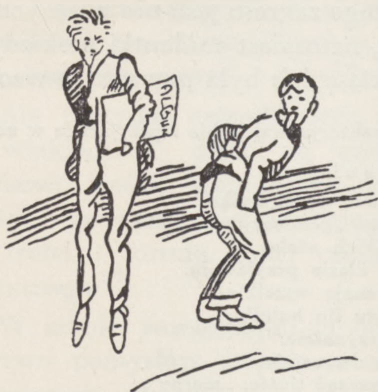
[98]) Jeden z uczniów lwowskich scharakteryzował siebie i przyjaciela w następującym wierszyku:

Weterani.

W klasie piątej w oślej ławce siedzi Ryśko
I wędrowiec z brzeżańskiego „geminazjum" Dyśko:
Obaj starzy ex-ojcowie, jakich wielu
Nie wynajdziesz w piątej klasie przyjacielu.
Ci krętactwa i szacherki znają wszelkie
I nie czują również wstrętu do butelki.
C. k. tytoń palą tani za trzynaście,
Piwo piją podłe, liche po dwanaście.
„Wice" lubią w szkole puszczać tłuste, „masne",
Jak przystało na ich głowy durne, ciasne.
Gdy dostanie który dwóję, zaraz mruczy,
A czasami, gdy w humorze, to i huczy,
Albo grozi, że urządzi „mordobicie",
Lecz niestety z tego zawsze tylko „nici".
Mają wielki wstręt do książki, do zeszytów,
A są zdania, że „sapientii" — liczb — zenitów
Już dosięgli, — że nauka, to rzecz marna,
W ogóle niehigjeniczna i niesanitarna,
Że nad książką tylko głupiec chce się męczyć,
A uczniowie muszą umieć tylko kręcić.

By wspomnieć sobie brata po Chrystusie E. T..... napisał *E. J.*, uczeń kl. V.





Rysunki z II i VI gimn.

rową«, a więc nietylko żadnej psoty, ale nawet figla przypomnieć sobie nie mogą. Wychowanki szkół koedukacyjnych często zeznają, że inicjatorami i aranżerami bywali chłopcy. Niekiedy nawet na tem tle dochodzi do wyraźnych nieporozumień.

Także i rodzaj figlów odmienny wykazuje charakter i to dość wcześnie, jeszcze przed okresem dojrzewania. U chłopców ma on charakter bardziej zamaszysty, czasem brutalny, u dziewcząt raczej dobrotliwy.

Bójki i »bitwy« w przeróżnych odmianach, »otrzęsiny« nowoprzybyłych lub torturowanie malców, to specjalność młodzieży męskiej, w sprawozdaniach studentek nie spotkałem się z niemi ani razu. Podobnież podnoszenie i podrzucanie profesorów występuje tylko wśród chłopców, tylko w szkołach męskich znalazłem wzmianki o szerokich zabawach i libacjach, podobnież o rozmaitych pomysłach tytoniowych. Figle o podkładzie politycznym znalazły się również tylko w sprawozdaniach męskich świadcząc o większem zainteresowaniu w tym kierunku.[99]) Czy

[99]) P. Uziembłowa w pracy swej (dotychczas nieopublikowanej) stwierdza, że przy swobodnych pytaniach stawianych przez uczenice wyższych lat, także anonimowo, kwestje te są stosunkowo rzadko poruszane, na ogólną ilość 490 pytań z dziedziny spraw społecznych było tylko 19 t. j. 3,9%. Fakt ten tłumaczy autorka stosunkami domowemi, czy tylko? Czy niema tu głębszego naturalnego podkładu?

natomiast brak wzmianek z dziedziny pornografji w sprawozdaniach żeńskich świadczy o większej moralności pod tym względem, czy tylko o dyskrecji i wstrzemięźliwości w zeznaniach wobec mężczyzny i to świeckiego?

Natomiast typowo dziewczęce to spazmy i mdłości (24% u dziewcząt wobec 0,2% u chłopców), korespondencja sekretnym alfabetem, malowanie się, płacz udany i prawdziwy, przeróżne żarty kulinarne, oraz zabawy w śluby (wyłącznie wśród dziewcząt). Znaczną przewagę wykazują wśród nich także figle z przebieraniem się i dekoracją, częsty też zwyczaj przyczepiania festonów lub kartek z żartobliwemi napisami, tak samo bierny opór w odpowiadaniu lub pisaniu. Odmiennie też wygląda śmiech jako figiel: gdy u chłopców wybucha rozgłośnie przechodząc nierzadko i z rozmysłu wprost w ryk, u dziewcząt częstym jest cichy chichot, bez widocznego powodu i przez to denerwujący nauczyciela.

Natomiast znów ogromną przewagę wykazują chłopcy w nadawaniu przezwisk swym profesorom,[100]) a jeszcze bardziej kolegom; przezwiska koleżanek w szkołach żeńskich są czemś wyjątkowem.

Wreszcie szybsze dojrzewanie dziewcząt wprowadza też zmiany w rozmaitości pomysłów, których szczyt wypada wcześniej, wcześniej też występują u dziewcząt pierwiastki wznioślejsze, duchowe.

Gdy znów zestawimy figle z w i e k i e m okaże się, że największa ich ilość wypada na okres burzy i przekory przed pokwitaniem,[101]) stąd najnieznośniejsze bywają często klasy czwarte, (wahają wdół lub górę w zależności od przeciętnego wieku i tempa rozwoju) ciągle psocące, a nie silące się nawet na oryginalność.

---

[100]) W ankiecie poznańskiej na 133 wypr. studentów znalazłem 36, t. j. 27,1%, a na 345 wypr. studentek 27, t. j. 8,1% przezwisk nauczycieli i nauczycielek. Nadto trzeba zaznaczyć, że studentki ze szkół koedukacyjnych zaznaczały niekiedy, iż nazwa pochodziła od kolegów.

[101]) Na ten okres wypada też największa ilość wykroczeń u młodocianych, która według Sikorskiego osiąga szczyt w wieku 13—15 lat, według badań amerykańskich zestawionych przez S. Halla 12—16, gdy w roku 17-ym życia spadają niemal do połowy poprzedniego okresu.

Gdy natomiast chodzi o pomysłowość sprawa przedstawia się inaczej. Zestawienie statystyczne figlów podanych w poznańskiej ankiecie według klas daje następujące cyfry procentowe:

Klasy	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
chłopcy . .	3·2	6·5	13·8	14·6	20·3	21·2	15·9	4·9
dziewczęta .	0·6	4·5	8·4	29·7	31·2	11·0	8·4	5·8

Z tego widać że krzywa figlów chłopców przebiega łagodniej osiągając szczyt w klasie V i VI, gdy u dziewcząt jest bardziej stroma i szczyt osiąga rok wcześniej.[102]).

Odmienne jest też ustosunkowanie się do figlów w ogóle u obu płci. U chłopców często są przygodne, spontaniczne, u dziewcząt częściej wspólnie obmyślane, nawet drobiazg czasem przybiera pozory konspiracji z uroczystem ślubowaniem. Ex post dziewczęta są surowsze w etycznej i społecznej ocenie (w tem niewątpliwie wpływ innej atmosfery szkoły, zwłaszcza klasztornej, pod tym względem), w sprawozdaniach też więcej pierwiastków uczuciowych i subjektywnych.[103])

*

[102]) Szósta klasa — pisze jedna ze studentek — była bardzo przykra, w siódmej nieco lepiej, a w ósmej panował nastrój bardzo serdeczny, ale jakiś ogólny, niewytłumaczony smutek nas ogarnął. *(A. C.).*

„W klasie piątej, pisze inna, wszystkie miałyśmy zachowanie nieodpowiednie. Dziwna rzecz, że te same uczenice w klasie VI były naogół grzeczne. Od czasu do czasu trafiały się jeszcze dyssonanse, ale bardzo niewinne. W VII i VIII uchodziłyśmy za wzorowe".

Podobne zmiany usposobienia niejednokrotnie zaznaczano.

[103]) Oto jedno bardzo charakterystyczne zeznanie niewieście z ankiety poznańskiej:

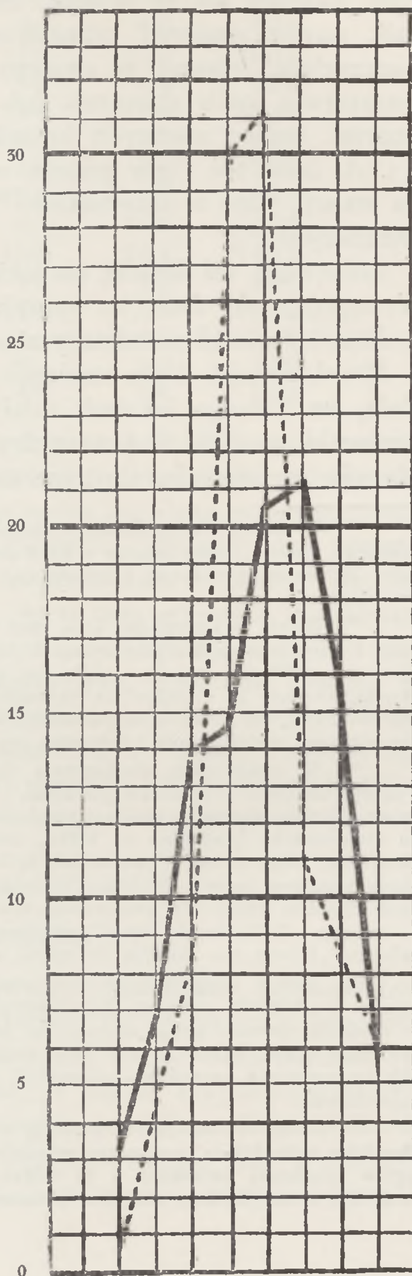
Pamiętam, jak raz przyszedł do klasy profesor polskiego i miał na nogach jeden bucik żółty, a drugi czarny i wszystkie strasznieśmy się śmiały. Był bardzo młody i strasznie się żenował, więc, jak chciałyśmy go potem zakłopotać, to patrzałyśmy mu wszystkie na nogi.

Raz chciałyśmy go koniecznie oblać wodą i przysięgłyśmy, że wszystkie się do tego przyczynimy, ale jak zaczęłyśmy pluskać, tośmy się same oblały najwięcej, a on mówił tylko: „jak mogły się tak panie zamoczyć?" Ale raz przywiązałyśmy mu palto, które wisiało na kołku do gwoździa i podarł sobie palto i to był eksces. Ale wogóle był on bardzo sympatyczny i przystojny.

Zaznacza się wpływ rasy. Powszechnie znana jest gadatliwość Żydów,[104]) lekkomyślność i pomysłowość sarmatów (subnordyków), gwałtowność, bezceremonjalność i niewybredność presłowian, u których nierzadko spostrzega się zawziętość i mściwość nawet w zabawie, — pogodę i swobodę małopolan (krakowiaków), — powagę, powolność i spokój wielkopolan, a zwłaszcza pomorzan, co przecież zaznacza się w tańcach i zabawach, a ujawnia i w żywości i obfitości figlów. Jak inaczej wygląda np. pauza w szkole warszawskiej, a poznańskiej.

Naturalnie nie bez znaczenia jest wpływ pochodzenia, a może raczej domowego wychowania: w związku ze zwyczajami i manierami jak formy obejścia, tak żarty, figle i psoty mogą być salonowe, kuchenne, karczemne, rynsztokowe.

A wreszcie wpływ warunków otoczenia. Ono czasem despotycznie zmusza do podporządkowania się, a czasem tylko upoważnia i rozgrzesza. Wszakże najlepiej nawet wychowany i ułożony panicz in-



Krzywa liczebności figlów w poszczególnych klasach. Linja ciągła chłopcy, przerywana dziewczęta.

nym okazuje się w salonie, innym np. w stajni wśród fornali, nawet wzorowi uczniowie innymi bywają pod okiem nauczyciela, innymi w swojem towarzystwie, innymi w towarzystwie osób starszych lub dam, innymi wobec służby, innymi wobec starszych kolegów, innymi wobec dzieciarni i t. d. Inne też figle grasują w szkole, inne w domu, inne na stancji, inne w internatach[105]) nie wyłączając duchownych seminarjów.[106])

Ciekawem też będzie, na jakich przedmiotach częściej figle występują, jaki fach im sprzyja. Tabela niżej zestawiona na podstawie zeznań młodzieży akad. poznańskiej daje odpowiedź.

Przedstawiając figle studenci wymienili specjalność nauczyciela, na którego lekcjach miały miejsce w 188 wypadkach, studentki w 226. Podane cyfry ujmują rzecz procentowo, co ułatwia porównanie, ilustruje zaś wykres na str. 142.

---

[104]) W naszej klasie niemal wyłącznie żydzi byli strofowani za niewczesną gadaninę. Ostatni, który jeszcze w kl. 8 dostał się za to do dziennika, był też semitą. Natomiast wesołkami i satyrykami klasowymi byli dwaj sarmaci i jeden armeńczyk.

[105]) Byłem w internacie. Tam inne kawały. A więc zapalanie świeczek po nocy i harce nocne, bo przykazane było... spać od godz. 9. Wyprawy do spiżarni po wiktuały, czy po jabłka na górkę (strych), wychodzenie do kina oknem, powroty na I piętro via: weranda, balkon, okno. Żarty w czasie wspólnej modlitwy, bo przesadnie przestrzegano powagi w tym obrzędzie. Wyłudzanie większej porcji obiadu i zakazane gry w czasie ciszy i nauki. *(S. J.).*

[106]) W seminarjum duchownem również urządzano najrozmaitsze figle i psoty. Chowano z wieczora poduszki, a potem trudno było je znaleźć. Urządzano fikcyjne pogrzeby podczas nieobecności kolegów w ich pokoju. Fikcyjnego nieboszczyka kładziono na łóżku, ubierano w komżę i zapalano, jak przy katafalku, kilka świec. Czasami też łóżko kolegi stawiano na krzesłach i dookoła zapalano świece. Niektórzy przebierali się jako duchy zmarłych, by innych straszyć. Jeżeli kto zachorował, tak jednak, że mógł każdej chwili wstać, to takiego „budzono do życia“ odśpiewaniem głośno przez kilkunastu naraz kolegów „Libera me Domine de morte aeterna...“.

Do miłych niespodzianek koleżeńskich w seminarjum należało „palmowanie“ w niedzielę palmową. Już przedtem starano się o porządne rózgi i rano w niedzielę jeszcze przed dzwonkiem na wstanie gromada kolegów gwałtem otwierała drzwi, które zwykle były zatarasowane i mieszkańcom „zdobytego“ pokoju sprawiała porządne „zalewanie“, o ile nie zdołali obronić się i usunąć napastników. *(Ks. K. R.).*

Od kolegów studjujących teologję wiem, że częstym terenem figlów i psot kleryków była łaźnia, przyczem pomysły ich nie różniły się od kąpielowych figlów młodzieży świeckiej. I tu widać, jak zrzucenie szat dawało poczucie swobody, niekrępowanej oficjalną sutanną.

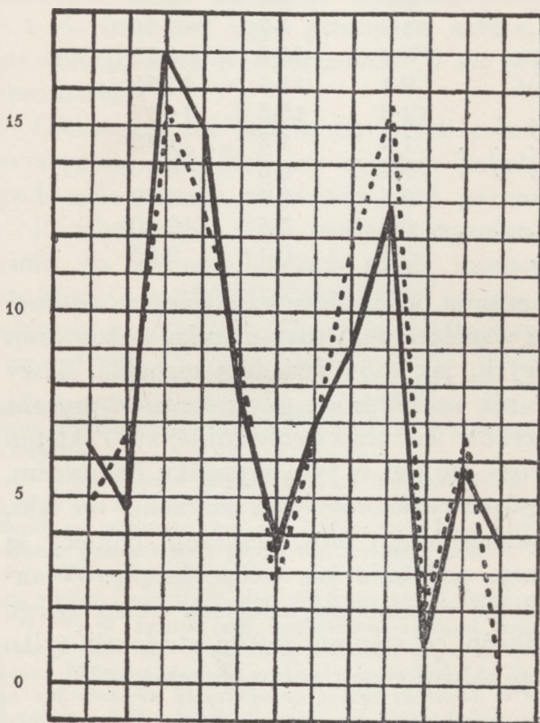
Przedmiot	Chłopcy	Dziewcz.	Razem
Religja	6·4	4·9	5·65
Filol. klas.	17·0	15·5	16·25
Język polski . . .	4·8	6·6	5·70
Języki obce . . .	15·4	12·8	14·10
Historja	8·0	8·4	8·20
Geografja	3·7	2·7	3·20
Przyrodoznawstwo .	6·9	6·6	6·75
Fizyka i chemja . .	9·1	11·9	10·50
Matematyka . . .	12·8	15·5	14·15
Proped. filoz. . . .	1·1	1·8	1·45
Rysunki	5·8	6·6	6·20
Roboty ręczne . .	0·5	0·9	0·70
Śpiew	0·5	3·5	2·00
Gimnastyka . . .	3·7	0·4	2·05

Jak z tego widać dominują przedmioty uznawane za trudne: języki obce, klasyczne i współczesne, i matematyka, u dziewcząt też fizyka, wśród których, jak znów świadczą zeznania, cieszy się mniejszą sympatją niż u chłopców, gdy natomiast procent figlów na lekcjach języków jest przeciwnie mniejszy. Fakt ten potwierdza tezę, że groza nie jest w tym wypadku hamulcem, a owszem rodzi pociągające ryzyko. Nie bez znaczenia też fakt, że i dyrektor bywa przedmiotem psot, przyczem chłopcy są i tu bardziej zawadjaccy, podobnie jak wobec księży. W ankiecie poznańskiej studenci wspominają o figlach wobec swego dyrektora w 6 wypadkach co stanowi 3·2⁰/o, studentki tylko 4 razy cz. 1·8⁰/o wciągnęły do psot osobę przełożonej.

Rozdział VI.

Anomalje.

Kilka słów chcę jeszcze poświęcić anomaljom. Najpospolitszą jest n e r w o w o ś ć, nie pozwalająca na opanowanie pewnych przejawów, które przybierają charakter mimowolny, odruchowy. Znana powszechnie gadatliwość, a nawet krzykliwość żydów w szkole mieszanej staje się często powodem niezadowolenia nauczycieli, a czasem może się stać rzeczywistą przeszkodą w prawidłowem prowadzeniu i przybrać pozory złośliwych



Liczebność figlów na poszczególnych przedmiotach. Linja ciągła — chłopcy, przerywana — dziewczęta.

psot, gdy faktycznie jest wyrazem jeśli nie osłabienia nerwów to różnicy uspoosobienia.

Gorszy objaw przechodzący w zwyrodnienie, to dokuczliwość, złośliwość, przechodząca czasem w okrucieństwo z rozmysłem, w sadyzm. W późniejszem dziecięctwie, a później w wstępnych fazach pokwitania spotykamy się, zwłaszcza u chłopców, z przykładami okrucieństwa planowego, pastwią się wtedy nad kotami, ptaszkami, żabami, chrabąszczami, a także nad słabszymi kolegami. Zwykle zapytani uważają to za rzecz naturalną, usprawiedliwiają się ... brakiem siły turbowanych, czasem tem, że i oni byli dawniej ofiarami silniejszych.[107])

[107]) W gimnazjum VIII we Lwowie przed wojną był warsztat szkolny pozostający pod stałą opieką jednego ze starszych uczniów, który miał też pewną władzę nad młodszymi pracownikami. Gdy w roku 1911 otrzymał tę godność uczeń VII kl. W. K., nietylko ubrał się w zielony fartuch, ale jak prawdziwy majster rozdawał częste szturchańce swym podkomendnym, co zresztą robili i jego poprzednicy. Niestety w przeciwieństwie do tamtych mniej był silny i nie

Jako sublimację sadyzmu można uważać dokuczliwość moralną, w postaci wyszukiwania słabostek, wyszydzania braków lub błędów, nawet ich prowokowanie drogą namowy, zachęty, fałszywości (np. błędne podpowiadanie). Zwłaszcza częsty objaw u ułomnych, którzy jakby w ten sposób kompensują swe braki i mszczą się za swe kalectwo na niewinnych.

U wątłych znowu trafiają się objawy masochizmu, związane czasem z chęcią drażnienia wybranego prześladowcy, by wywołać jego nieraz brutalną reakcję. Zjawisko pospolitsze u dziewcząt również czasem bywa sublimowane.

Przeciwieństwem znowu zbytniego podniecenia jest odwrotnie apatja, obojętność, objawiająca się tak w braku jakiejkolwiek inicjatywy, jak reakcji na doznaną zaczepkę.

Za objaw anormalny, jakkolwiek nie rzadki, należy też uważać wszelkie te czynności, które przy zachowaniu formy figla przechodzą w zakres wykroczeń. Jak wspominałem, nie łatwo przeciągnąć granicę, nie dziw też, że to, co jeden nauczyciel bardziej wyrozumiały uzna za figiel, inny drażliwszy będzie uważał za wyraźne przestępstwo i domagał się represyj. W każdym razie wychowawca nim skwalifikuje jakiś czyn wychowanka jako przestępstwo, winien nietylko zbadać, czy »narusza on ustalony porządek prawny grupy szkolnej«, ale też, czy dokonany był z »pełną świadomością zła«, w pedagogji bowiem ma to znaczenie zasadnicze. Niewątpliwie mają tu znaczenie obowiązujące przepisy. To co w pewnej szkole jest dopuszczalne, może być zakazane w innej, a wtedy staje się karygodne. Zależy to od rozmaitych okoliczności. Kilkadziesiąt lat temu ślizgawka była sportem zakazanym i surowo karanym, wyjście na boisko w stroju dziś zwyczajnie przy gimnastyce używanym jeszcze w czasie wojny byłoby uważane nietylko za jakiś figiel, lecz karygodny wybryk, natomiast

imponował wzrostem, więc choć jego kuksy były mniej dotkliwe, zainteresowani oburzali się, a wreszcie udali ze skargą do profesora zawiadowcy. Na zrobioną wymówkę „majster" się żachnął: „Jakto, więc ja musiałem znosić kułaki i od B. i od W., a teraz będąc majstrem, nie miałbym dotknąć nikogo? Co za sprawiedliwość!" Rzecz charakterystyczna, że na poprzedników, mimo że ich admonicje były dotkliwsze, skarg nigdy nie było. Imponowali siłą i postawą.

kąpiel bez kostjumu była szeroko rozpowszechniona, gdy dziś w otwartych miejscach jest zakazywana, zato wspólne plaże urządza się nietylko nad morzem. Palenie tytoniu w jednych szkołach jest bezwzględnie zakazane, gdy w innych są osobne palarnie dla młodzieży. Sędzia wyrokujący opiera się tylko na obowiązujących przepisach, dla pedagoga to nie wystarcza, on musi się liczyć przedewszystkiem z dobrem zbiorowem i wychowawczemi zadaniami swych poczynań. Pod tym kątem ocenia też figle i psoty jako niewinny żart, albo karygodny wybryk. Niewątpliwie komplikuje to sprawę i utrudnia ocenę.

Wreszcie wspominam czynności o pozorach figlów, a nawet psot, ale nie wykazujące cech istotnych, bo nie mające nietylko intencji dokuczania, ale nawet wzbudzenia wesołości. Mimo to dla swego zewnętrznego podobieństwa stają się źródłem nieporozumień, często wesołych, czasem jednak przykrych i to najczęściej dla niewinnych.[108])

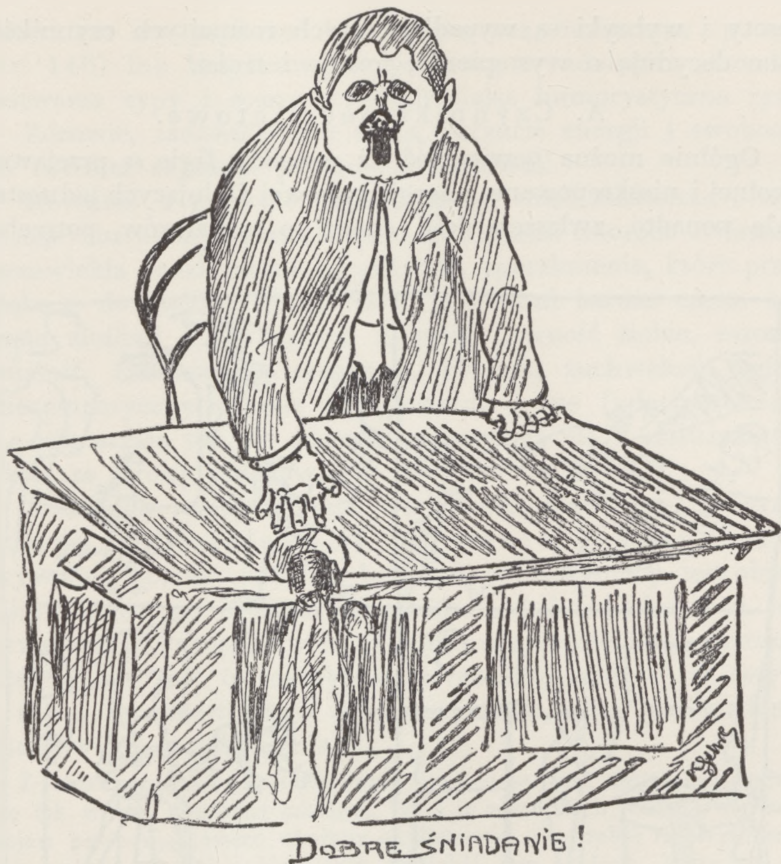
---

[108]) Oto w gminie szkolnej uczynny wójt codziennie w czasie dużej pauzy przynosił kuratorowi herbatę do jego gabinetu. Raz po drodze, kiedy szedł z pełnym kubkiem, donoszą mu o jakiemś zajściu wymagającem natychmiastowej interwencji. Biegnie więc do swej klasy, stawia śniadanie na katedrze i rozpoczyna urzędowanie. Sprawa przeciągnęła się dłużej, skończyła się pauza, wchodzi na lekcję nauczyciel angielszczyzny, a widząc przed sobą pełny kubek, uważa to za niewczesny żart, z całkiem nieangielską gwałtownością wybucha gniewem, zrzuca wszystko na podłogę i t. d. I tak sam dopatrując się figlów, stał się powodem wesołej zabawy, której epilogiem był humorystyczny rysunek.

Inny przykład. Na rysunkach w kl. IV uczeń dostał jako model czarnego jamnika. Wymalował go karminem. Nauczyciel nie ograniczył się do słownej admonicji, lecz oddał „głupi figiel“ do dyscyplinarnego załatwienia. I oto wskutek przypadkowego wmieszania się przyrodnika, okazało się, że rzekomy figlarz jest daltonikiem nieodróżniającym barwy czerwonej od czarnej, a wtedy zapomniał swą paletę z odpowiedniemi napisami.

I znów epizod z wypracowań studentów Un. Poznańskiego:

„Pierwszą psotę przypominam sobie z klasy trzeciej, gdy z gimnazjum wągrowieckiego przeniosłem się do Bydgoszczy. Zaraz w pierwszym tygodniu miała miejsce ta dla mnie historyczna awantura. Zawieszam stojąc na szafce w klasie mapę przed lekcją geografji, gdy po zawieszeniu nie było krzesełka koło szafki, by zejść, wsiadłem obok stojącemu koledze na ramiona, by w ten sposób zejść. Wsiadłszy jednak, przeraziłem się, ponieważ twarz, która na mnie popatrzyła, była groźnie zmarszczona, w binoklach i okolona siwym prawie zarostem. W jakiem tempie znalazłem się na dole, nie wiem, w każdym razie bardzo szybko. „A to M., już po tygodniu dajesz się nam poznać — no bez karceru się nie obejdzie“ — rzekł profesor geografji, a klasa zanosiła się od śmiechu.“ *(J. M.).*



Rozdział VII.

Przyczyny i bodźce.

Jeśli chodzi o młodzież szkolną, to źródłem figlów są pewne dyspozycje podmiotowe oraz określone czynniki zewnętrzne. Jak całe zachowanie się młodzieży tak też jej wszelkie figle,

Oczywiście nie była to wcale „psota", lecz niedopatrzenie i wesoła pomyłka.

Inny przykład ze szkoły żeńskiej: Nauczycielka nie jawi się po dzwonku. Wedle zwyczaju jedna z uczenic zaczyna czytać głośno jakąś powieść. I oto w chwili, gdy patetycznie Janka woła: „O pójdź luby w moje objęcia!" — w drzwiach staje młody, „przystojny" nauczyciel niespodzianie przysłany na zastępstwo.

psoty i wybryki są wypadkową tych rozmaitych czynników, one decydują o wystąpieniu, formie i treści.

A. Czynniki podmiotowe.

Ogólnie można powiedzieć, iż wszelkie figle są przejawem wolnej i nieskrępowanej energji życiowej figlujących jednostek. Ale ponadto, zwłaszcza jeśli chodzi o inicjatorów, potrzebne



Miłe złego początki....

są specjalne zdolności wrodzone. Naturalny zdrowy humor, zmysł obserwacyjny, pomysłowość, zacięcie satyryczne, niekiedy nawet pewna doza złośliwości — to cechy urodzonych psotników. Nie bez znaczenia są i inne właściwości. Temperament i jego żywość, poczucie estetyczne i twórcze zdolności artystyczne wyznaczają rodzaj i przebieg figlów. Oto ten o żyłce poetyckiej ułoży wesoły wierszyk, rysownik utrwali zdarzenie

ołówkiem na papierze dając plastyczną humoreskę (p. rys. str. 146) lub karykaturę, wyposażony w zdolności aktorskie odtwarza typy i sceny wyolbrzymiając humorystyczne rysy.

Zdrowie, zadowolenie z życia, poczucie energji i swobody, to również czynniki potęgujące figlarność.

Również i pewne wady mogą mieć znaczenie i wycisnąć charakterystyczne piętno na figlach. Choroba zwłaszcza przewlekła rodzi często zgryźliwość, zgorzknienie, które przesiąka i do figlów, znana rzecz, iż ułomni bardzo często bywają złośliwi i dokuczliwi. Zbytnia pewność siebie, zarozumiałość, fanfaronada, arogancja, cynizm, zuchwałość dodają niesympatycznych cech postępowaniu i we figlach ujemnie się zaznaczają tak, że nierzadko spotykają się z zasłużoną reakcją ze strony kolegów.

Z drugiej strony czasem właściwości przeciwne, w szczególności nieśmiałość, skrępowanie, zawstydzenie wywołują objawy pozorne, bałamutne. Częstym np. jest objaw uśmiechania się w czasie odbierania zasłużonej admonicji. Nie zawsze to jest świadectwem cynizmu czy bezczelności, znacznie częściej nie jest to lekceważenie morałów, ani wyraz satyry i żartu, lecz następstwo nieporozumienia, albo podświadome maskowanie zawstydzenia.

Z objawem takiego maskowania śmiechem dość często spotykałem się tak w mej praktyce szkolnej, jak i w zeznaniach. Czasem ten sam objaw powodują jeszcze uboczne okoliczności. Oto robię raz wymówkę jednemu z wesołków klasowych za jakiś tam wybryk, który tak się tem przejął, że mu łzy w oczach stanęły. I nagle zaczyna się śmiać. »Cóż cię znowu tak rozbawiło?« pytam zdziwiony. »Smieję się ze siebie, żem się tak rozczulił, jak baba«.

A przecież jak często nie wchodzi się w istotę, lecz odrazu wysnuwa ujemne wnioski.

B. Czynnniki zewnętrzne.

Wśród tych należy rozróżnić pewne stany, zdarzenia i okoliczności, oraz osoby postronne, czy materjalne przedmioty.

Jak wewnętrzne poczucie swobody tak i okoliczności wprowadzające swobodę stanowią bodziec figlów i wybryków. Wybryk może być tem gwałtowniejszy im silniejsze

i dłuższe było skrępowanie i przymus. Więc uderzenie dzwonka szkolnego może stać się hasłem głośnych i jaskrawych figlów. Więc godzina niedołężnego nauczyciela zrodzi jeszcze większy zamęt, jeśli poprzedzała ją ciężka atmosfera lekcji jakiegoś groźnego satrapy, jeśli ten i ów figlarz szczęśliwie uniknął katastrofy, a jeszcze inny ma już ją za sobą, co wywołuje w nim »humor szubieniczny«. Podnietą i zachętą będzie też poczucie bezkarności, albo pobłażliwość, jeśli nie wejdą jakieś inne czynniki hamujące np. zainteresowanie się przedmiotem, sympatja lub szacunek do nauczyciela, poważny nastrój ogółu, któremu figlarz musi się podporządkować.[109])

Ale nietylko sama rzeczywista swoboda i zrzucenie więzów, ale sam pozór i symbol wystarcza do wywołania nastroju. Nieprzyzwyczajeni do lekcji pod gołem niebem wyprowadzeni choćby na dziedziniec szkolny lub do ogródka zachowują się nieraz zbyt swobodnie, próbują figlów. Zrzucenie ubrania nietylko przed kąpielą, ale podczas badań lekarskich lub antropologicznych, to także jakby symboliczne zrzucenie krępujących więzów i pobudka do przeróżnych figlów.

Nie bez znaczenia jest i treść pracy, jakość przedmiotu. Ćwiczenia praktyczne pozwalają na znacznie większą swobodę, niż lekcje w ławkach w klasie, stąd zwłaszcza w początkach baczyć należy na odpowiednie zachowanie się, by nie wpaść w rygorystyczną przesadę, ale też ukrócić chętkę nadużyć swobody. Zaciemnienie sali w czasie demonstracji przeźroczy bardzo często daje pole do popisu figlarzom, jak i kino zachęca do rozmaitych ekscesów. W jednem z gimnazjów koedukacyjnych była dyscyplinarka z powodu niewłaściwego

[109]) W klasie szóstej syn profesora nadużywa swych przywilejów „rodowych", staje się nieznośny dla większości nauczycieli, rozzuchwala się coraz bardziej. Wreszcie przebrała się miarka, gdy nie nauczywszy się lekcji zrobił awanturę chorowitemu historykowi, a następnie powszechnie szanowanemu i kochanemu katechecie, gdy ten z wyrzutem powiedział: „Czy liczysz na to, że ksiądz nie chcąc zrażać do religji, nie da złej noty na świadectwie? Są jednak granice! Uważaj, byś się nie przeliczył!" Na to Tadzio zamiast uderzyć się w piersi i zabrać się do pracy i poprawy trzasnął książką w ławkę i zrobił zarzut „sekatury". Wtedy my koledzy ujęliśmy się za sprawiedliwością, udzielili fizycznej admonicji i zagrozili ostrzejszemi karami, gdyby sobie pozwolił jeszcze raz na podobny wybryk. Oburzył się, ale klasie musiał się podporządkować.

wyzyskania amfiteatralnego ułożenia ławek w sali fizyki i podglądania paniczów pod spódniczki. Podobnie podniecająco działa hałas, co można również zaobserwować na odpowiednich lekcjach fizyki i chemji. Również na lekcjach gimnastyki lub podczas wolnych zabaw ruchowych należy baczyć, by nie nastąpiło zbytnie rozluźnienie.

Ale też i odwrotnie czasem przeciwnie nadmierna groza jest bodźcem do wybryków i psot. Ryzyko ma silny urok zwłaszcza dla młodych. W naszem gimnazjum w Stanisławowie dużo psot musiał znieść profesor, który należał do najgroźniejszych, a nie imponował przytem bystrością umysłu, natomiast zrażał do siebie nie tyle egzekwowania lekcyj, jak przedewszystkiem nieuzasadnionem uprzedzaniem się i żyłką delatorską.

Kiedy w roku 1916 przezwano we Lwowie ulicę Pańską imieniem Böhm-Ermollego »oswobodziciela Lwowa«, a kontrmanifestacja akademików nie udała się z powodu czujności policji, gimnazjaliści poprawili reputację młodzieży robiąc niespodziankę. Oto w ruchliwą noc sylwestrową pod okiem policji austrjackiej i pruskiej zasmarowali nowo przybite tablice brzydko żółtym kolorem tak, że nazajutrz służba magistracka w pośpiechu musiała je usuwać. Ryzykowny figiel udał się w pełni, nazwisko austrjackiego generała zniknęło bezpowrotnie.

Popęd ruchu i chęć pracy ujawnia się zwłaszcza w razie bezczynności, braku zajęcia, nudy. Występuje jako naturalna reakcja. Stąd też najwięcej figle dają się we znaki nauczycielom nie umiejącym zająć, nudziarzom (p. rys. str. 150).

Niekiedy figiel urządzany jest planowo jako środek dla innych celów, jak zemsta, obrona, jako eksperyment badawczy, albo popis, dowód odwagi...

Oto na filji gimnazjum VIII we Lwowie prof. P. nie zbadawszy dokładnie sprawy spowodował niezasłużoną karę ucznia Ż. Ten »zaprzysiągł« zemstę. I oto po paru tygodniach nadarza się sposobność. Spadł pierwszy obfity śnieg. Prof. P. ma inwigilację na podwórzu. Jego wróg na drugim balkonie przygotowuje odwet. Z całej galerji zbiera śnieg w olbrzymią bryłę, którą jak lawinę opuści na łeb wrogowi, gdy ten po dzwonku zdąża w bramę i znajdzie się w odpowiednim punkcie pod balkonem. Złośliwy figiel szóstaka udał się w zupełności i pozosta bezkarny, tłum przesuwających się chłopców uniemożliwił rozpoznani

sprawcy ukrytego wysoko. Satysfakcja tem większa, że działo się to publicznie na oczach całego niemal gimnazjum, nawet sztubaków drżących przed profesorem P.

Bardziej wyrafinowanymi okazali się ongiś stanisławowscy realiści i to wobec płci pięknej. Żyła tam urocza panna X, która jak sienkiewiczowska Anusia Borzobohata »brała w jassyr corda« i bawiła się bałamuceniem młokosów. Gdy raz jednemu z wielbicieli odpaliła



w drwiący i złośliwy sposób, koledzy postanowili ukarać »zarozumiałą kokietkę« i pomścić krzywdę zbolałego przyjaciela. Oto zdejmują w kilku nocą szyld akuszerki z wymalowanem dzieckiem w powijakach, biegły artysta malarz poprawia i upodobnia rysy bachora, przemalowuje złośliwie nazwisko, a przed świtem przybijają szyld nad domem nienawistnej panienki, dla większego efektu dekorując go flagami i girlandami. Nazajutrz było święto i odpust w pobliskim kościele jezuitów, można sobie wyobrazić, co się działo i jakie tłumy rozbawionych gromadziły się przed oknami znanego powszechnie domu, jakie kursowały żarty i uwagi. Ojciec panienki, znany i szanowany obywatel, tak się tym

figlem przejął, że do tygodnia wywiózł córkę na stałe ze Stanisławowa. Realiści triumfowali: ukoili skrwawione serce skrzywdzonego kolegi.

Bardziej obronny charakter, niż wyraz zemsty mają ryki i płacz spazmatyczny po otrzymanej złej nocie. Mają one wzruszyć egzaminatora, względnie uniemożliwiając prowadzenie lekcji zmusić do ponownego pytania. Celują w tej grze zwłaszcza repetenci w klasach niższych; w klasach wyższych godność studencka nie pozwala się uciekać do takiego środka jak płacz zwłaszcza doświadczonym weteranom.

W klasie I kolega L. F., później sam nauczyciel gimnazjalny, wprost uniemożliwiał swym rykiem prowadzenie geografji. Profesor kazał mu wyjść z klasy — bez skutku. Gdy zjawił się wezwany na pomoc tercjan, Luśko na chwilę się uspokoił, by po jego odejściu rozpocząć koncert ze zdwojoną energją. Powtarzało się to jeszcze dwa razy, aż wreszcie dzwonek zakończył tę budującą scenę.

W Przemyślu na mojej pierwszej posadzie gospodarz klasy III B ostrzegał mię wprost przed uczniem Mordką T., by go pytać na końcu lekcji, inaczej dostawszy dwójkę uniemożliwi pracę swym rykiem. Jak bąk hupało, którego tajemnicę ryków odkrył nasz Kazimierz Wodzicki, tak i nasz Mordko był rzeczywiście mistrzem w tem rzemiośle, co za niebywałe odgłosy wydawał przybierając najprzeróżniejsze pozycje.[110])

Bardzo charakterystyczny epizod w gimnazjum VIII we Lwowie. Do klasy ósmej na lekcję psychologji wchodzi dyrektor nie lubiany przez klasę i ... nauczyciela. I oto po chwili jeden z najzdolniejszych uczniów, a przytem ostry satyryk, zaczyna żywą dysputę z nauczycielem nie krępując się w wyrażeniach, robiąc dwuznaczne aluzje pod adresem władzy. Dyrektor suchy rygorysta kręci się, wreszcie »nie chcąc być świadkiem skandalu, jak uczeń profesora w kozi róg zapędza«, wynosi się zgorszony. Właśnie profesor stara się podać bardziej przekonywujący argument na poparcie swej tezy, natomiast »satyr« przyjaźnie się uśmiecha: »Szkoda słów i czasu Panie Profesorze, ja odrazu byłem przekonany przez Pana Profesora, a sprzeciwiałem się, by »ten« się zniecierpliwił i zgorszył i wreszcie poszedł sobie. No i udało się...«

[110]) Znalazłem jednak bardzo proste lekarstwo. Oto po chwilce ryków rzuciłem mu nowe pytanie. Naturalnie nie odpowiedział, a wtedy ja spokojnie mówię: „Widzisz, zamiast spokojnie uważać, przeszkadzasz innym, a ja chciałbym poprawić ci notę“. Uciszył się i „nie znając dnia ani godziny“ wzorowo siedział, czekając na dalsze pytania, które też rzeczywiście od czasu do czasu mu dawałem. Zmniejszenie ceremoniału egzaminacyjnego, usunięcie zapisywania not w klasie, egzaminowanie równoczesne kilku i powroty egzaminacyjne do tych samych, to najskuteczniejszy środek do podtrzymania uwagi, rozbudzenia zajęcia lekcją, wykluczenia psot i figlów.

Sama nowość sytuacji działa zachęcająco dla figlów. Nietylko złączenie dwu oddziałów, przybycie nowego ucznia, lub wejście jakichś gości może wywołać »popis« w postaci mniej lub więcej udałych konceptów, ale przeniesienie chwilowe do innej sali wywołuje podniecenie.

W roku 1909 na czas matury przeniesiono klasę II A w VIII gimn. lwowskiem o jedno piętro wyżej. I oto klasa, która była aż do znudzenia spokojna, rozbrykała się na dobre tak, że trzeba było kilku przykładnie ukarać.

Chęć figlów i pustota bywa często zaraźliwe. Prawda czasem wystąpi przymus moralny, a nawet fizyczny zmuszający do współudziału, a przynajmniej wykluczający protest. Częściej jednak występuje sugestja ogarniająca coraz szersze kręgi, towarzyskość wprowadza modę, czasem nawet jawi się popis, współzawodnictwo.[111]) Figle jednak mają charakter bardziej epizodyczny, stąd rzadziej przechodzą w epidemje i nie są tak groźne, jak inne zwyczaje i nałogi.

Często decydującym jest przypadek.

Oto żali się jeden z profesorów po lekcji w klasie VII. »Zacząłem lekcję, aż tu coś »hauka«. Nic nie mówię, myślę, może który z nich — oni do wszystkiego zdolni. Co mam się irytować! Zapisałem w dzienniku i wywołałem R. On tylko do figlów i błazeństw, ale nie do na-

---

[111]) Charakterystyczny przykład podał mi prof. K. Twardowski. Był on wychowankiem wiedeńskiego Theresianum, zakładu wzorowego z doborową młodzieżą. W swej klasie był on zawsze najlepszym uczniem, zdobywając stale pierwszą lokatę w postępach naukowych i zachowaniu. I oto koledzy zaczęli mu dogadywać, że dla swych odznaczeń nie potrafiłby i nie odważyłby się spłatać jakiegoś figla. Dotknęło to prymusa, który i na tem polu nie chciał się dać wyprzedzić i postanowił urządzić psotę i to surowemu filologowi. Stanął zakład, że obetnie mu guzik od surduta. Sprawa nie była trudna, bo profesor miał zwyczaj podczas egzaminu siadywać w ławce obok prymusa, fakt jednak, że ten odważył się na psotę wobec tak groźnego profesora, podniósł wysoko jego reputację u kolegów.

Nieco inny początek ryzykownej psoty, gdy w czasie wizyty Cesarza Franciszka Józefa w akademji wojskowej jeden z wychowanków wyrywał mu pióra z galowego kapelusza na pamiątkę dla siebie, a potem innych kolegów, aż niezręczny ruch wykrył „zbrodnię“, która szczęśliwie nie pociągnęła ujemnych następstw i jako wyraz dynastycznych uczuć po chwilowej konsternacji winowajcy skończyła się ofiarowaniem całego pióropusza do rozdziału na pamiątkę między akademików. Epizod ten przeszedł potem do czytanek w zaborze austrjackim gwoli wzbudzenia habsburgskiego patrjotyzmu i spotęgowania popularności „dobrotliwego monarchy“.

uki! Oczywiście nic nie umie. Chcę pójść do niego, żeby mu nie podpowiadali. Wychodzę z za katedry — aż tu jakieś psisko wyskakuje z pod ławki. Oczywiście jego. I ucz tu w takiej klasie, gdzie cię psami wyszczują!«

Naturalnie wychowawca prowadzi surowe śledztwo. Winowajca R. wypiera się, by z rozmysłu psa do szkoły przyprowadził, to nawet nie jego pies, tylko jakiś przybłęda, który się po drodze przyczepił. Być może...

W każdym razie przypadkiem, którego chyba nikt nie zakwestjonowałby, było wskoczenie do drugiej klasy przez otwarte okno kury z podwórza, co wywołało nie pozbawione figlów gonitwy i łowy.

Ostatnie przykłady przechodzą już w następną dziedzinę, gdzie bodźcem figlów jest materjalny przedmiot jako taki, a nie jakieś zdarzenie.

Okaz małpy staje się nieraz przedmiotem rozmaitych zabaw, szkielet ludzki niemal w każdej klasie bywa przystrajany za śmierć, obok rozmaitych innych pomysłów. Klasyczne rzeźby w szczególności Wenus Medycejska dostarczają tematu klasowym wesołkom i wierszokletom dla frywolnych utworów. W gminie Jędrz. Śniadeckiego staruszek łacinnik zrobił wymówkę, iż zbyt przyrodniczo i bez osłonek omawiają fakta, które lepiej zostawić w ukryciu lub przedstawić »sub figura.« I oto nazajutrz figlarni przyrodnicy poprzyszpilali na rozwieszonych przez klasyka obrazach bluszczowe listki. W okresie dojrzewania bardzo często najobojętniejszy przedmiot może stać się źródłem aluzyj i pomysłów o charakterze seksualnym, ilość żartów i figlów o tym charakterze silnie wzrasta w tym okresie.

O wiele częściej źródłem figlów stają się osoby. Przedewszystkiem nauczyciele i koledzy. Niektórzy są wprost ofiarami swego losu. Z reguły są to »ofermy«, niedołęgi fizyczne a zwłaszcza psychiczne. Czasem jednak i inne osoby. Służba szkolna i ich połowice, jakieś osobistości miejscowe zwłaszcza pozostające w kontakcie ze szkołą i młodzieżą — w Stanisławowie za naszych czasów taką znaną osobą był właściciel ślizgawki popularnie zwany Łucio — paniusie utrzymujące młodzież na stancji, uczenice z zakładów żeńskich, funkcjonarjusze publiczni o niesympatycznym zawodzie, jak rakarze, i t. d. zależnie od lokalnych stosunków. Więcej o nich w następnym rozdziale.

Jaki znów cel może przyświecać figlarzom w ich przeróżnych pomysłach? Z wypracowań akademickich na ten temat

wynika niedwuznacznie przewaga chęci zabawy, a usunięcia nudy. Najczęściej przyświeca dążenie do skrócenia lekcji, zwykle nudnej, ale czasem zwłaszcza u dziewcząt nawet i zajmującej. Często też mówi się ogólnie o chęci wywołania wesołego nastroju zbiorowego w klasie, rzadziej już o wprowadzeniu w dobry humor sympatycznego i lubianego nauczyciela.

Dalsze cele negatywne: chęć zrobienia komuś przykrości, więc niesympatycznemu koledze, czy jakiemuś przeciwnikowi, czy najczęściej nielubianemu przełożonemu, w szkole więc nauczycielowi. Niekiedy wyraźnie występuje pragnienie zemsty za doznane, lub urojone krzywdy własne, lub najbliższych. Niekiedy celem figla jest chęć rozdrażnienia, »doprowadzenia do pasji i wściekłości« ofiary, której zachowanie się wówczas staje się źródłem powszechnej wesołości.

Oczywiście o ile dołączają się pierwiastki ujemne, chęć wywołania u kogokolwiek uczuć przykrych, ma się wtedy do czynienia już nie z figlem, ale wyraźną psotą.

Rozdział VIII.

Inicjatorzy, wykonawcy, ofiary.

W figlach szkolnych nie wszyscy biorą jednaki udział. Są jednostki poważne z natury, stroniące od pustych zabaw, sensaci. Ci z reguły są bierni, czasem nawet przeciwstawiają się psotom, a jeśli biorą udział, to z poczucia koleżeństwa lub przymusu.

Przeciwnie inni wybijają się na czoło, pełni pomysłowości w tym kierunku są inicjatorami przeróżnych poczynań. Jeśli takich kilku znajdzie się w klasie, utworzą niekiedy prawdziwy sztab, czasem wywiąże się między nimi rywalizacja przysparzająca dużo kłopotów gronu nauczycielskiemu, a zwłaszcza opiekunowi klasy.

Z reguły są to jednostki o dużym zmyśle spostrzegawczym i bujnej wyobraźni. Można wśród nich rozróżnić dwa typy. Jeden spokojniejszy, sarkastyczny, ogląda świat jakby w krzywem zwierciadle i takim

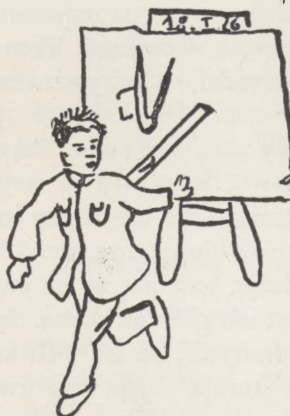
go przedstawia. Satyryk, staje się źródłem zabawy i wesołości, ale sam nie bierze w nich udziału, nierzadko nawet jest melancholikiem, czasem nawet pesymistą, patrzącym zgóry na tych, którzy się cieszą. Zwykle jednostki takie bywaja wybitnie uzdolnione, ale często o podkładzie chorobowym, słabe fizycznie. Z powodu ostrości dowcipów i pewnej rezerwy wobec kolegów są raczej przedmiotem szacunku, może i obawy, niż poufałej serdeczności. Zamknięte w sobie żyją bliżej tylko z niewielu wybranymi, którzy intelektualnie stoją dość wysoko, mimo pozornej obojętności i spokoju są głęboko wrażliwe, odczuwają silnie i trwale, ale zamykają wszystko w sobie, »dla obcych ludzi mają twarz jednakową, ciszę błękitu«. Przez szary ogół kolegów, jak i przez tuzinkowych nauczycieli, nie są zwykle rozumiani, a często należycie doceniani. Tem serdeczniejsi, choć bez manifestacji, i trwalsi w przyjaźni są wobec tych, którzy ich rozumieją.

Drugi typ, to jednostki żywe, wesołe, bawiące się wspólnie z innymi. Nie szyderstwo, lecz zabawa wspólna jest ich celem, z figlów cieszą się i śmieją i nie tają się ze śmiechem. Żartują z innych, żartują nieraz ze siebie (p. rys. str. 156). I oni umieją patrzeć i mają bujną fantazję, lecz patrzą na świat przez różowe szkła, beztroski humor jest ich główną cechą. Są serdecznymi kolegami, powszechnie kochanymi, bo też jeśli komu wyrządzą przykrość swym figlem, starają się ją naprawić, skoro spostrzegą. Często mniej głębocy i na obowiązki życia patrzą z wierzchu, dlatego mimo zdolności zwykle nie celują w naukach. Jeżeli jakiś przedmiot, lub nauczyciel zdobędzie ich sympatję, mogą doprowadzić daleko, częściej jednak zadowalają się niezbędnem dostatecznem. Fizycznie zdrowi, w figlach i psotach nietylko, jak poprzedni są inicjatorami, ale i głównymi wykonawcami. Czasem tylko, jeśli przez to efekt zabawy będzie większy, usuną się za kulisy, wysuną na czoło innych, nieraz bardzo poważnych, albo... niezdarów.

Naturalnie zależnie od uzdolnień i pomysły są bardziej wartościowe lub płaskie, autor wyrasta na humorystę lub błazna klasowego. Czasem dzięki swym zdolnościom, zwłaszcza, jeśli









„Nie drogi, z tej mąki chleba nie będzie”



Z cyklu .... krowia .. „durny”

są kierowane przeciw »władzom ciemiężącym wolność i swobodę«, wybijają się, choćby częściowo na stanowisko kierownicze w klasie, zwykle jednak funkcje te są rozdzielane: »hetmanów« klasowych cechuje powaga w postępowaniu, wesołki klasowe nie bywają traktowane zbyt serjo. Jeszcze w okresie »cielęcych lat« trafia się, że na czoło wypłynie nie »hetman«, ale »herszt« klasowy, prowodyr w figlach, psotach i wybrykach, zwykle jednak szybko się dyskredytuje i traci wpływy i władzę, albo zmienia się, poważnieje w poczuciu obowiązku, staje się innym człowiekiem.[112])

Do cech wymienionych dołączają się jeszcze specjalne upodobania i uzdolnienia twórcze i artystyczne decydujące o bogactwie indywidualności.

*

Nie zawsze jednak inicjatorami figlów w szkole są uczniowie, czasem promotorem może być i nauczyciel. Bywa świadomie, gdy będąc wesołego lub sarkastycznego usposobienia i mając odpowiednie uzdolnienia posługuje się sam udatnym żartem lub satyrą. Pośrednio staje się źródłem figlów, gdy dowcipy jego są nieudałe lub szablonowo powtarzające się tak, że nie ich treść, lecz nauczyciel sam i jego maniera stają się źródłem wesołości. Wreszcie zaczynem figlów, i to najczęściej, staje się nauczyciel nieświadomie i mimowoli, gdy jego dziwactwa wprost prowokują żywą młodzież.

W naszych wspomnieniach przechowaliśmy wszystkie te trzy typy. Takim urodzonym satyrykiem umiejącym najmniejszy brak u swych wychowanków podchwycić, wynicować i ośmieszyć skutecznie był profesor matematyki, fizyki i logiki M. U. o przydomku »Urwisz«. Jego lekcje skrzyły się żartami, klasa zaśmiewała się, gdy zwłaszcza wdał się w rozmowę z jakimś mało myślącym kujonem, albo natrafił na pyszałka. A przecież potrafił każdej chwili ukrócić wesołość, należał do najpoważniejszych profesorów, choć wygląd jego wcale nie dodawał mu powagi.

[112]) Dlatego uważam za zupełnie błędną ingerencję kuratora, gdy wybory nie wypadły po jego myśli i znoszenie postanowień. Autonomja staje się wtedy fikcją, usunięte jednostki doznawszy krzywdy niezasłużonej ze strony wychowawcy, wyrastają niepotrzebnie na bohaterów niezasłużonych, albo zniechęcają się, zrażają, często do gruntu wypaczają. Raczej zostawić swobodę i czekać na wymowę faktów.

Inny typ przedstawiał nauczyciel historji w najwyższych klasach A. M. zwany »szpakiem«. I on bywał wesoły zwłaszcza po dobrem śniadanku, on też budził wesołość uczniów, ale jej źródłem była nie treść, ale stereotypowość jego konceptów, które co roku powtarzały się w tych samych miejscach, które uwieczniono nawet w hektografowanych skryptach. Mimo swych słabostek i on umiał zapanować nad klasą.

Natomiast przykładem nauczyciela, który mimo gruntownej wiedzy nie umiał dać sobie rady z młodzieżą, owszem był przedmiotem ciągłych psot i figlów, od których, jak sam czasem się przyznawał, »aż mu się w głowie mąci«, był filolog P. S. czyli »Paper«. Każda klasa chodziła mu po głowie, nie było lekcji, którąby przeszła spokojnie, nie było chyba ucznia, choćby najspokojniejszego, któryby mu choćby drobnego figla nie spłatał. A on sam oceniał się dydaktycznie wysoko, uważał, iż lekcje jego są wzorowe, a tylko zawiść psuje mu opinję w decydujących sferach. Na wołowej skórze nie spisałoby się tych przeróżnych psot, jakie mu w ciągu jego 40-letniej służby stroili jego wychowankowie. Takie typy są nietylko inicjatorami, ale przedewszystkiem ofiarami figlów.

O roli wykonawców decyduje, jak w teatrze, z jednej strony treść »kawału«, z drugiej zdolności wykonawcze. Jak w teatrze są »soliści« i »statyści«. Z inicjatorów w figlach zbiorowych biorą poważniejszy udział wysuwając się na czoło zwykle typy wesołe, cieszące się samą akcją, typy sarkastyczne często zapoczątkowawszy nawet usuwają się dyskretnie, by z ubocza śledzić całość i może czasem w duszy szydzić i z ofiar i aktorów. Bywają też jednostki mniej pomysłowe, a jednak dostatecznie ruchliwe, które same nie wymyślą nic nowego, ale gotowe przyłożyć rękę do każdej psoty. Są inne, dla których może taka zabawa nie stanowi nawet specjalnej przyjemności, ale które w imię koleżeństwa mniej lub więcej chętnie biorą udział w każdej imprezie klasowej. Uzdolnienia »artystyczne« i tu się zaznaczają, są mistrze, są niezdary, które się z reguły bądź wyłącza z czynnego udziału, bądź rolę mocno ogranicza. Bywają jednostki specjalnie przeznaczone do określonych zajęć, np. klasowi mechanicy konstruujący czasem wcale skomplikowane przyrządy dla jakiegoś figla, albo osiłki, których mięśnie są niezbędne dla technicznych przygotowań, albo i samych mozolnych zabiegów. Ci ostatni zwyczajnie nie cechują się nadmierną pomysłowością,

ich figle i dowcipy bywają zwykle stereotypowe, opierają się na przewadze fizycznej, nieraz mocno dotkliwej dla ofiar.[113])

Jeżeli chodzi o ofiary, to może nią być każdy. Jak satyra czy karykatura nie czyni wyjątków, tak figiel i psota swobodnie buja i wybiera. Ale pewne typy są częstsze, jakby umiłowane, są specjalnie pospolitym materjałem. Oczywiście jeśli chodzi o młodzież szkolną, to przedewszystkiem ofiarą stają się ci, którzy się z nią często niemal codzień stykają. Więc poza domownikami współkoledzy, służba domowa i szkolna i nauczyciele. Ale-i wśród tych są jednostki uprzywilejowane, na których krupią się figle i psoty. Ogólnie można powiedzieć, że wspólną ich cechą jest jakiś defekt, jakaś wada czy słabostka, którą dowcipnisie i figlarze umieją wykryć i wyzyskać dla swych celów. Ataki potęgują się i mnożą, gdy zaczepiona jednostka zamiast odeprzeć atak tą samą bronią, więc żartem, albo zmienić się i brak wyrównać, czy wreszcie pokornie się poddać, używa niewłaściwych, środków, oburza się, gniewa, bezsilnie miota, szuka pomocy zwierzchników, a przez to ośmiesza się coraz bardziej i wzbudza jeszcze weselszą zabawę. Znów inaczej, jeśli dotycząca jednostka postępuje nietaktownie, tembardziej niesprawiedliwie, bo wtedy psota staje się już nie celem, ale środkiem obrony i zemsty.

Zresztą owe wady i słabe strony mogą być bardzo rozmaite. U dzieci nierzadko bodźcem stają się ułomności fizyczne, szybko jednak schodzą na plan dalszy, zwłaszcza przy wła-

[113]) Jeden z mych kolegów uniwersyteckich, mały, krępy, ale bardzo silny, znajdował specjalną przyjemność w braniu poziomo leżącego kolegi, o ile możności długiego, na ręce i wychodzeniu z nim na katedrę, gdzie dokonywał rozmaitych pląsów. I oto raz, jak sam opowiadał, traci w czasie tych obrotów równowagę i leci ze swym na rękach towarzyszem tak nieszczęśliwie, że głową jego wali w piec. Uderzenie było tak silne, iż odłupał się potężny kawał tynku, a kolega nietylko dostał potężnego sińca, ale zemdlał. Zaczęto zlewać wodą, cucić i po chwili odzyskał przytomność. Siłacz uspokojony, że mu kolega nie zamarł, w obawie, żeby ten nie poskarżył się przed „belfrem“, stara się go udobruchać. „Ale ty masz łeb, niech cię kule biją! Toż innemu pękłby czerep, a ty patrz: piec rozwaliłeś“. Poczciwy kolega ucieszył się komplementem, chwycił się za zbolałą głowę, ale dobrotliwie się uśmiechnął. „Nie pofagasuje“ — pomyślał siłacz. I rzeczywiście na tem się skończyło, „belfry“ się nie dowiedziały, szybko uprzątnięto tynk, uszkodzenie pieca złożono na „przepalenie“.

ściwem prowadzeniu, natomiast istotę stanowią właściwości psychiczne, a zwłaszcza braki charakteru. U kolegów najbardziej drażniącemi i prowokującemi już nietylko do figlów i ośmieszeń, ale do psot i dokuczań są wszelkie grzechy przeciw koleżeństwu, w pierwszej linji lizusostwo i delatorstwo, które nawet zdobyły sobie specjalne określenia w postaci przezwiska »fagasa« i »skarżypyty«. Rzecz charakterystyczna, jak młodzież umie trafnie i subtelnie odróżnić i pociągnąć granicę między bezgranicznem niemal oddaniem się i zaufaniem, a niekoleżeńskiem i niskiem wkupywaniem się w łaski. Największy »ulubieniec« profesora może być równocześnie »ulubieńcem« klasy, jeśli potrafi przytem zachować godność i koleżeństwo. Tacy nie stają się nigdy przedmiotem przykrych psot i złośliwości, a jeśli z nich żartują i dworują, to są to czyste figle, bez żółci, nierzadko tylko przeciwstawiające i przejaskrawiające wobec jego zalet i potęgi, jakieś inne słabe strony.[114])

Mniej dobrze nieraz orjentują się w tych sprawach nauczyciele i w żartach czasem wyrządzą przez to niezasłużoną przykrość.[115])

---

[114]) W naszej klasie ulubieńcem gospodarza klasowego, groźnego filologa dr. M. Sabata był „primus" Wł. Szujski. Ale on nietylko był najlepszym uczniem zwłaszcza w filologji, lecz i najlepszym kolegą i bezinteresownym instruktorem i interpretatorem ciężkiego Demostenesa, czy trudnego Sofoklesa, a choćby zajmującego Platona lub łatwego Homera, nietylko nigdy nie zniżył się do jakiegoś zausznictwa, lecz owszem niejednokrotnie umiał się „postawić" w obronie klasy, czy pojedyńczego kolegi. Podaję dla przykładu epizod z kl. VII. Robimy przygotowanie na obchód mickiewiczowski. Dobrotliwy kierownik zwolnił niemal trzecią część klasy. Gospodarz niezadowolony uważa, że nadużyliśmy dobroduszności staruszka i przynajmniej dwom nie usprawiedliwi godzin. Na to Władek: „A to proszę mnie nie usprawiedliwić, bo ja prowadziłem deputację i rozmawiałem z Panem Dyrektorem". Zaimponowało to kolegom i... profesorowi, który ostatecznie udobruchał się, widząc piękne wyniki tak recytatorskie, jak dekoracyjne. „Lubiłem Władka zdawna — napisał w swych wspomnieniach jeden z kolegów. — Od tej pory nabrałem dlań także szacunku".

Podobnym mirem cieszył się w gminie szkolnej im. Śniadeckiego energiczny wójt T. Weksler, mimo, że trzymał klasę żelazną ręką i tępił bezwzględnie wszelkie wybryki i zaniedbania. Ale też sam był wzorem, a w razie potrzeby umiał stanąć w obronie, przedstawić racje i... przekonać kuratora. Już mniejszą sympatją cieszył się jego następca, tak dla wygórowanej ambicji, jak i wyraźnych grzeszków rzucających cień na jego zresztą wysokie walory.

[115]) Oto epizod z własnych wspomnień dotyczący tegoż kolegi Wł. Szujskiego. Zatrzymał go raz po dzwonku gospodarz klasy tak, że Władek wrócił już w toku pełnej lekcji, kiedy właśnie była mowa o H. Rzewuskim. Sarkastycz-

Równie niemiłosiernie wyszydzaną jest wszelka obłuda, a im wznioślejszych dotyczy rzeczy, tem jaskrawiej bywa piętnowana. Udany zapał naukowy, bigoterja i pruderja przy podejrzanej wartości wewnętrznej, fanfaronada i blaga to doskonały przedmiot żartów, satyry i szyderstwa, a w miarę możności nawet figlów i dotkliwych psot. Ostatnio wymienione wady zachęcają do figlarnych pomysłów nawet płeć nadobną, która w innych dziedzinach bywa powściągliwą.

Częstą ofiarą figlów są niezdary, niezgrabiarze i niedołęgi. Wątli i słabi, chorowici, podobnież ułomni, o ile nie występują u nich drażniące właściwości usposobienia, rzadko, zwłaszcza na stopniu wyższym, stają się przedmiotem żartów, tem mniej psot i dokuczań, natomiast spotyka to często t. z. »ofermy«, opasłych grubasów, niezgrabnych i nieporadnych, śpiochów i niechlujów »bojących się wody«, pieszczochów i wygodnisiów, których nietylko spotyka przezwisko »mamin synek« i częsta satyra, ale przy nadarzającej się sposobności dotkliwa psota.[116])

ny nasz polonista powitał wchodzącego: „Ah! wrócił pan Rzewuski". Nie zrozumieliśmy, więc profesor zorjentowawszy się, dodaje: „...od księcia Paskiewicza". Klasa wybuchnęła śmiechem, ale poczuliśmy niesprawiedliwość porównania, więc jeden z nas sprostował: „Od księcia tak, ale nie Pan Rzewuski". Uśmiechnął się wtedy profesor i załatwił umiejętnie sprawę, mówiąc do prymusa: „A to przepraszam. Tem lepiej".

Natomiast niewłaściwem wysoce bywały objawy dogadywania uczniom zamiłowanym w jednym przedmiocie i stąd przesiadującym nieraz godzinami w danej pracowni i dokuczanie im nawet przez nauczyciela innego przedmiotu, który nb. sam raczej tylko zniechęcał.

116) W jednej z klas był celujący nadmiernie wypasiony papinek. Jakkolwiek nie miał upodobań przyrodniczych, jako celujący brał udział w wycieczkach, ile możności jednak unikając praktycznych zajęć. Otóż niemal zawsze weseli przyrodnicy musieli mu spłatać jakąś psotę i doprawdy trzeba było pilnować, by nie była ona zbyt drastyczna.

Nawet wartościowa jednostka, jeśli okazuje jakąś ekscentryczność, staje się przedmiotem figlów i psot nieraz dotkliwych. Oto w gminie im. Łomnickiego był esteta muzyk, literat i lingwista, nie rzadko bakałarz humanistycznych przedmiotów, szanowany i ceniony, wybierany wójtem, który jednak nie chciał brać udziału w „babraniu się" podczas połowów, nawet nie brał udziału we wspólnej kąpieli. I oto raz podczas wycieczki na większy staw, gdzie były łodzie, dał się na nie zwabić. „Przyrodnicy" postanowili dać mu nauczkę za jego lekceważenie ich pracy i na środku stawu wywrócili łódkę, zmuszając go, wśród ogólnej wesołości do kąpieli w ubraniu...

Bardziej decydujące są właściwości psychiczne, zwłaszcza zachęcają do psot złośliwość, opryskliwość, gniewliwość, niekoleżeństwo i separowanie się, przeciwstawianie lub choćby wyraźne odróżnianie się od ogółu. Stąd figle wobec arystokratów, jeśli ci zaznaczają swą wyższość, a choćby trzymają się osobno,[117]) stąd nawet niezawinioną ofiarą mogą się stać jednostki dystyngowanych manier, albo zapalone naukowo wśród apatycznych średniaków, albo nawet etyczni abstynenci w klasach o bardziej poziomych ideałach. Różnice zwyczajów i upodobań doprowadzają też do wzajemnych żartów i figlów, na moich wycieczkach przyrodniczych nierzadko ofiarami bywali »literaci«, którym »przyrodnicy« stroili przeróżne psoty, ale przedmiotem żartów, zwłaszcza zczasem po wyrobieniu się zespołu i stałych zwyczajów, bywały też jakieś słabostki i przywyczki wyjątkowe, jak tęsknota za piwem w czasie gorąca, nawet papierosy, gdy ogół je bojkotował po harcersku.[118])

*

Jeśli chodzi o nauczycieli, to niewątpliwie każdy bywa przedmiotem figlów, a różnice dotyczą jedynie częstości i jakości. Figiel bowiem może być wyrazem serdeczności stosunku i świadectwem sympatji i zaufania, ale częściej następstwem ujemnego stosunku, lekceważenia, niechęci. Oczy-

---

Natomiast nigdy nie widziałem, by dokuczano lub figlowano w podobnych okazjach z innym rzeczywiście bardzo delikatnym i chorowitym, który też przed ukończeniem gimnazjum uległ gruźlicy. Owszem niekiedy widziałem pewną opiekę i pomoc, podobnie wobec ułomnego, który mimo swych braków usiłował brać udział czynny w wycieczkach i pracy pod gołem niebem.

[117]) Odmienne widziałem traktowanie dwu hrabiów w gminie im. Śniadeckiego, z powodu odmiennych manier i temperamentu. Natomiast książę dla swej prostoty w obejściu nie spotykał się z jakiemś specjalnem traktowaniem. Zato niejedną pigułkę musiał znieść niejeden z pseudoarystokracji, lub innego zakładu, jeśli spróbował „górą się nosić".

[118]) Na jedną z dalszych wycieczek dostał się uczeń innego gimnazjum za poparciem swego stryjecznego, zamiłowanego geologa. Nie dostosował się on do ogółu, po filistersku traktując wyprawę. Gdy admonicje stryjecznego nie okazały się skuteczne, a kierownik wycieczki nie chciał wobec „gościa" stosować silniejszych argumentów, oburzony protektor zagroził kuzynkowi represjami ze strony kolegów.

Natomiast w innym wypadku, gdy przyjęto młodszego gościa z niższych klas, starano się przeciwnie ulżyć mu i dopomóc, tem więcej, że przyszło znosić niespodzianki aresztowe ze strony Prusaków podczas plebiscytu.

wiście odmienny charakter w każdym z tych wypadków okazuje figiel, gdy w pierwszym jest wspólną zabawą, stosowaną dyskretnie, rzadko i niejako za obopólną zgodą, w drugim przechodzi w psotę, nawet dokuczliwość czasem nieokiełzaną. Właściwie też tylko w tym drugim wypadku można mówić o ofierze w ścisłem znaczeniu, ofierze będącej czasem stałą pastwą swego losu.

Tu pierwsze miejsce zajmują nauczyciele nudni nie umiejący zająć, zainteresować przedmiotem, zapalić do pracy. Żywa młodzież unikając pustki duchowej zdobywa wtedy treść uboczną zabawą, której ośrodkiem staje się nauczyciel, jako ta naturalna ofiara, nie chroniona nawet stosunkiem koleżeństwa.

Ułatwia i potęguje zabawę ślamazarność i nieporadność, która wprost zachęca do psot i niekiedy zamienia wychowawcę na prawdziwe pośmiewisko, na przysłowiowego hamana, któremu wreszcie zacznie kołki ciosać nawet najspokojniejszy i najpoważniejszy uczeń. Dyrekcje chętnie pozbywają się takich »pedagogów«, nieraz zresztą o wielkich walorach intelektualnych, czasem, choć rzadziej, wybitnie pracujących naukowo. Sława jednak idzie z nim razem, a zresztą młodzież bardzo szybko, nieraz na pierwszej lekcji pozna się na przybyszu i z miejsca się ustosunkuje.[119])

[119]) Osławiony we Lwowie profesor „Piguła“ wędrował po zakładach, gdyż każdy dyrektor korzystał ze sposobności i odstępował go nowej filji. Przywędrował tak do gimnazjum V i tu przeznaczono mu lekcje w klasie III. Chłopcy nie znając nowoprzybyłego, na pierwszej godzinie siedzieli wzorowo tak, że p. Piguła uznał za właściwe pochwalić ich po dzwonku, mówiąc: „Grzecznie siedzieliście, bardzo to ładnie, pamiętajcie, by zawsze tak było, bo ja nie pozwolę sobie ciosać kołków na głowie, jak w IV gimnazjum“. To już wystarczyło, na drugi dzień było „jak w IV gimnazjum“.

W Stanisławowie do szkoły realnej wprowadza dyrektor nowego profesora „pożyczonego“ z gimnazjum. I oto na pierwszy widok doświadczeni szóstacy zmiarkowali, że będzie można używać na jego lekcjach; nie bacząc na powagę dyrekcji, jeden z weteranów powitał go słowami: A to co za maleństwo! I nie zawiódł się, po odejściu dyrektora „gacek“ „wyzwał go na kułaki“, ale zobaczywszy bicepsy przeciwnika, odłożył zapasy „ad calendas graecas“, dając pole drwinom i figlom.

A przecież okazała postawa wcale nie jest niezbędną. Gdy raz w pierwszym roku praktyki niezadowolona klasa spróbowała „pukać“ znanego K. Wojciechowskiego, ten założył ręce i uśmiechnąwszy się, rzekł: „I to jest młodzież dzisiejsza? To ma być pukanie? Toż jak ja ongiś pukałem, to szyby

Oczywiście wielką podnietę stanowi nieodpowiednia reakcja, zwłaszcza gniewliwość, albo mentorstwo nauczyciela. Tu już nie sama psota, jak raczej jej następstwa ze strony nauczyciela stanowią istotę rzeczy. Jeśli nauczyciel nawet w razie niemiłej psoty zachowa spokój i okaże obojętność choćby sztucznie na sobie wymuszoną, przestanie bawić i ciekawić, niech jednak obruszy się, wybuchnie albo zacznie gderać lub prawić kazanie, stworzy przez to nową zabawę, wprowadzi nowe urozmaicenie, a choćby odsunie grozę egzaminu i złej noty, albo zmniejszy wyznaczone pensum, a to młodzież uważa za »zysk« i z radością użyje tego sposobu. »Zagadywanie« nauczyciela, wyciąganie na różne dygresje nie związane z tematem, to przecież jeden z najpospolitszych »kawałów« szkolnych. Dobroduszność, nawet naiwność nauczyciela, jego wady i grzeszki, ciekawość i niedyskrecja, nałogi i pozory, nawyczki i maniery wszelkiego rodzaju rodzą żarty mające na celu wyszydzanie lub ośmieszanie braków.[120])

Innego rodzaju przedmiotem figlów staje się nauczyciel złośliwy i dokuczliwy. Tu budzi się naturalna reakcja

---

z okien leciały!!" Kontrast tej opowieści z drobną postacią wesołego profesora wywołał odrazu burzę śmiechu, wśród której zapomniano o pukaniu, niechęć uleciała, a nawiązał się szczery stosunek na stałe. Jak wiadomo dr. Wojciechowski mimo pogodnego do śmierci usposobienia i drobnej postaci cieszył się wyjątkową powagą i sympatją tak w gimnazjum, jak w uniwersytecie.

[120]) Oto urywek ze sprawozdania jednej ze studentek:

Przez cały rok prowadziłyśmy korespondencję z jednym profesorem. Wyznaczałyśmy sobie rendez-vous. Z korespondencji tej dowiedziałyśmy się o wszystkich jego miłostkach i marzeniach, oraz dlaczego przychodzi zawsze do klasy w złym humorze i stawia nam same niedostateczne. A ponieważ był chciwy na pieniądze, więc ściągnęłyśmy go do Zakopanego. Po przyjeździe do Zakopanego spotkało go rozczarowanie, z czem połączona strata pieniędzy, choroba itd. A listy jego do dziś dnia zalakowane i zamknięte w pięknem pudełeczku przechowane są na wieczną rzeczy pamiątkę. *S. B.*

W innym wypadku uczenice wywabiły nauczycielkę, starą pannę, a przecie pełną pretensji, na schadzkę z nieznanym wielbicielem i radowały się, obserwując z ukrycia jej oczekiwanie, zniecierpliwienie i zawód.

U chłopców ta strona rzadziej się trafia, ale i tu znamy wypadek, kiedy jeden z uczniów przebrany w suknie siostry, udał się na zabawę tańcującą, skokietował obecnego tam nauczyciela — ale przezornie nie ze swej klasy — pozwolił się obcałowywać, odwieść do domu, wyznaczył schadzkę, na której zjawił się już w zwykłem ubraniu w towarzystwie kolegów z równorzędnego oddziału: uczniów dandysa.

i chęć odpłacenia tą samą bronią, choćby z ukrycia dla uniknięcia następstw. Jeżeli przytem nauczyciel jest groźny, dołącza się do tego pewne ryzyko, a przytem pewien nimb bohaterstwa, które dla młodzieży są tem więcej pociągające wobec silnej przewagi materjalnej »wroga«. Wobec takich figle są czemś wyjątkowem, na które pozwalać sobie mogą, albo mocno ryzykujący i lekkomyślni pustacy, albo zadekretowani skazańcy nie mający nic do stracenia.

Trafia się jednak, że figle dotyczą przeciwnie osób bardzo lubianych i popularnych.[121]) Pomijam jakiś przypadek, wyjątkowy zbieg okoliczności, jakieś qui pro quo, lub wybryk chwilowo niezadowolonego psotnika, albo jakiś na gorąco zrealizowany pomysł, którego sami wykonawcy nieraz żałują. Ale trafiają się figle rozmyślne i przemyślane, dokonane właśnie z powodu sympatji. Oczywiście nie miewają one charakteru złośliwego lub ordynarnego, lecz są wyrazem swobody i wesołości w formie niewinnego żartu lub dowcipu.

Więc przedewszystkiem jako dalszy ciąg, gdy nauczyciel sam posłuży się jakimś wesołym żartem lub satyrą. Czasem, gdy wychodzi ze strony zaatakowanego, odpowiedź może być rewanżem, u jednostek satyrycznych nieraz nie bez pieprzu, a nawet szpilki. Ale jest to reakcja, ofenzywa, która rozwinęła się z kontrataku i byłoby nietylko nie pedagogicznem posunięciem, lecz wprost nietaktem, gdyby nauczyciel, który swym żartem wywołał reakcję, wyciągał dyscyplinarne wnioski, a choćby okazywał niezadowolenie z powodu, że uczeń potrafił »znaleźć się w kropce«, a może nawet okazał się dowcipniejszym. Tylko tą samą bronią żartu można ten kontratak sparować lub osłabić, albo... z uśmiechem się poddać, gdy zabraknie konceptu.

[121]) Urządziliśmy psotę księdzu katechecie w kl. VI. Był niezwykle lubiany, nawet czczony. Wybryk był wynikiem momentalnej bezmyślnej złośliwości. Lubił on wyławiać na lekcji karteczki, które uczenice (gimn. koed.) przesyłały sobie i odczytywał. Raz puściliśmy w obieg w sposób jawny kartkę z napisem: „Mądry pisze dla zabawy, głupi czyta, bo ciekawy". Ksiądz ma się rozumieć kartkę zdobył, przeczytał. Zarumienił się tylko ...może pomyślał: „głupi żart". *(Cz. K.).*

Czasem bywa to wspólna zabawa, zwłaszcza w swobodniejszych warunkach np. na wycieczce, czasem wyzyskanie jakiejś okoliczności — jak św. Mikołaj, lub Prima Aprilis — i zaznaczenie właśnie serdeczności i zaufania.

U dziewcząt zdarza się jeszcze inny powód, mianowicie — jak stwierdziła moja ankieta — chęć zwrócenia na siebie uwagi sympatycznego nauczyciela, zdobycie w ten sposób okazji rozmowy z nim, zwłaszcza w cztery oczy, a nawet otrzymania z jego ust admonicji.[122]) Objawu tego nigdy nie stwierdziłem u chłopców, spotkałem go tylko w zeznaniach studentek. Jest to pewnego rodzaju sublimacja masochizmu, który, jak wiadomo, jest bez porównania częstszym u dziewcząt, niż u chłopców.

*

Dzienniki klasowe wykazują, że, jak są specjaliści od figlów wśród uczniów, tak odwrotnie specjalne ofiary wśród nau-

---

[122]) Charakterystyczny przykład z wypracowań studentek Uniw. Pozn.:

„Pamiętam bardzo dobrze jeden wypadek, który się wydarzył w szóstej licealnej. Były to dziewczynki piętnasto-szesnastoletnie. Działo się w klasztorze SS. Urszulanek. Naturalnie klasztor z swojemi ciemnemi korytarzami (bo jeszcze nie było elektryki) był dobrem polem działania...

Jedna z moich koleżanek wybrała sobie wśród nauczycielstwa księdza, który udzielał matematyki, jako swój wymarzony ideał. Była ona specjalnie zdolna w matematyce, a i w innych przedmiotach nie stała w tyle. Każda dziewczynka w tym wieku miała swój ideał. Adoruje go i szuka sposobności spotkania i przebywania choć chwilę razem.

Otóż historja była taka. Istniał zwyczaj, że w środę po południu odbywało się kino i wtedy można było przyjść do klasztoru, który pozatem po południu był niedostępny. Aparatem zarządzał ów ksiądz, który po każdem wyświetleniu odnosił go do swego mieszkania na drugie piętro. Otóż raz koleżanka ta wyszła parę minut wcześniej i poszła na górę pod mieszkanie księdza. Było to zimą, więc w sieni stało wiadro z węglem na drugi dzień przygotowane. Ona je wzięła i postawiła przed drzwiami. Było tam całkiem ciemno, więc, ażeby ideał nie upadł na wiadrze, ustawiła ona zapaloną świecę. Były jednak pozory złośliwych zamiarów, więc gdy ksiądz po wyświetleniu wracał ze swym aparatem, zobaczywszy wiadro, strasznie się oburzył, podobnie i wszystkie siostry na taki zamach. Jedna z sióstr podpatrzyła i poznała koleżankę, która zresztą była znana jako figlarka, zacytowano ją do księdza, którego musiała iść przepraszać. A jej właśnie o to chodziło, była z nim przynajmniej pół godziny, słuchając morałów i zbierając burę porządną. Ale to, jak i inne kary były niczem dla niej, skoro mogła być chociaż pół godziny z tym, którego ona ubóstwiała“.

(H. K.).

czycieli, żalące się na zachowanie i bezskutecznie wypisujące grzechy swych wychowanków w dzienniku.[123]).

*

Inny znów charakter mają figle wobec osób, które mimo swego stanowiska **nie budzą dostatecznego respektu**, a tem mniej grozy. W rodzinie często takiemi są ciotki, zwłaszcza stare panny rezydentki, czasem też dziadostwo pieszczące ukochane wnuczęta. W szkole taką figurą jest zwykle główny woźny (pedel, tercjan, »kasztelan«), na ulicy policjant.

Wreszcie figle wobec postronnych osób lub grup. Z osób, które bywają przedmiotem psot zwłaszcza dzieciarni, wymienić należy **żebraków** oraz jednostki **upośledzone** umysłowo lub ułomne fizycznie, zwłaszcza jeśli są gniewliwe i opryskliwe.

W Stanisławowie za moich dziecinnych lat przedmiotem psot żaków był rudy o rachitycznych nogach upośledzony żebrak z pod kościoła ormiańskiego t. zw. »durny Grzesio« z powodu swej złośliwości, gdy natomiast drugiemu głuptasowi łagodnemu »Tońciowi« dawano spokój. Natomiast zabobonny przestrach nawet wśród poważnych maturzystów szerzyła ułomna, o kulach posuwająca się staruszka pani R., którą uważano za złowróżbną wiedźmę, ściągającą niepowodzenia w szkole i wobec której stosowano przeróżne psoty jako zabobonne antydota.

I tu również te same czynniki, które warunkują wystąpienie psot i ich dobór w życiu szkolnem, mają znaczenie zasadnicze w pożyciu domowem: gderliwa lub ułomna sąsiadka albo służąca jest z reguły przedmiotem psot i żartów nieraz wprost niemiłosiernych. Wiek, rozwój intelektualny i wykształcenie psotników mają tu znaczenie drugorzędne:

---

[123]) Tak np. w gimnazjum VIII lwowskiem przed wojną w r. 1912/13 w kl. VIII A znalazła się jedna ujemna notatka w dzienniku, w VIII B nie było ich zupełnie. Natomiast w kl. VI B znalazłem 14 zapisków dotyczących ujemnego zachowania się klasy, lub pojedyńczych uczniów. Rzecz charakterystyczna, iż notatki te robi tylko dwu nauczycieli, na ośmiu zatrudnionych w tej klasie, z czego nadto przygniatająca większość, bo 12 na 14, przypada na filologa. Z 34 uczniów zasłużyło na uwiecznienie nazwisk 7, z tych dwu dwa razy, a jeden trzy. Dwa zapiski dotyczą całej klasy („wyprawia wrzaski przed lekcją"), jeden jest bezimienny („Mapa nie była przygotowana"). Z grzechów jednostkowych: 2 razy winowajcy zostali w klasie w czasie pauzy, 2 razy też zmienili miejsce, jeden jadł na godzinie, inny przeszkadzał, bez określenia sposobu. Winy pozostałe określono w słowach „X zuchwały" (2 razy), „niesforny" (1), wreszcie „gębaty!" (1 r.).

gniewliwa kucharka we dworze na wsi jest przedmiotem drwin i szykan nietylko parobczaków, lecz i paniczów, przeciw gderliwej gospodyni w bursie lub na stancji zawierają nierzadko sojusz gimnazjaliści z kuchennemi dziewkami. Dopiero powaga okresu młodzieńczego po pokwitaniu usuwa, a przynajmniej hamuje wybryki z tej dziedziny.

*

Źródłem figlów i przedmiotem ataków mogą się stać także pewne nie dość przemyślane lub nietaktowne zarządzenia władz, zwłaszcza zbytnio krępujące, lub uważane za niesprawiedliwe.[124])

Przecież wystarcza samo pojawienie się skonsygnowanej policji, by rozchodzący się po wiecu spokojnie do domów obywatele akademiccy rozpoczęli burdy, nieraz nawet krwawo się kończące. Przeciwnie w najbardziej burzliwych czasach, jeśli komendant policji zastosuje się do wskazań czujnego, a powagą i zaufaniem przez młodzież darzonego rektora, i dyskretnie ukryje swe zastępy, utrzyma się porządek i powagę w czasie potężnych manifestacji. Bo wtedy działa potęga wychowania i zaufania, nie przemocy, przed którą wolni obywatele czują wstręt i... wzgardę.

Jeszcze inny czynnik to zróżnicowanie społeczne lub rasowe. Z historji znane są psoty i burdy żaków wobec mieszczan, »kołtunów« nietylko w średniowieczu lub epoce humanizmu ale i w nowszych czasach. Głośne bywały jeszcze w zeszłem stuleciu starcia studentów dorpackich z mieszczaństwem podczas majówek za miasto, niekiedy nawet krwawe. Zajścia takie są częste, gdy dołączą się różnice rasowe, językowe,

---

[124]) Tak np. zakład urządza wycieczkę, około czwarta część uczenic (przykład wzięty z gimnazjum żeńskiego) nie może jechać dla braku funduszów. Dla tych urządza się lekcje i w dodatku nudne, bo, jak napisała sprawozdawczyni, „ludzie żywi i weseli z grona nauczycielskiego wyjechali, a zostały tylko mumje i niedołęgi". Nie dziwota, że pozostawione w klasie, rozgoryczone swym losem, starają się umilić ten czas nudów, a równocześnie zabawić się kosztem swych ciemięzców.

Inny przykład z gimnazjum koedukacyjnego: Chłopcy idą na ćwiczenia za miasto, tymczasem dziewczęta mają trzygodzinne ćwiczenia fizykalne. Oczywiście czują się pokrzywdzone, bo chłopcom „upiekły się" lekcje i nauka.

lub wyznaniowe, stąd często nawet i dziś przedmiotem takich wybryków są żydzi, od niewinnych żartów,[125]) aż do tragicznych starć z śmiertelnym wynikiem.

Przeciwnie, jeśli stosunek jest bliski i serdeczny może właśnie ujawnić się solidarność i jeden front przeciw wspólnym przeciwnikom. Wiadomo jak w Warszawie za czasów carskich ulica w obronie kochanych studentów brała na kawał znienawidzoną policję, jak nierzadko biedny robotnik ponosił ofiarę wciskając swoją czapkę na głowę ściganego ucznia, by w ten sposób zmylić tropiącą sforę. A w Krakowie i Lwowie miejscowa policja choć w austrjackich mundurach czasem przez palce patrzyła na ekscesy polityczne przed wrogiemi konsulatami, spóźniała się nierzadko dla ich obrony.

Odwrotnie za czasów polskich młodzież wiwatowała szarżującą ją policję państwową po manifestacjach politycznych, albo wstrzymywała atak... hymnem państwowym.

Rozdział IX.

Reakcja.

Zwyczajnie figiel nie mija bez widocznego śladu, owszem budzi reakcję przedewszystkiem u zaatakowanego, ale także i atakującego jakoteż ew. świadków.

Największa rozmaitość ze strony ofiary. Reakcja bywa dorywcza, albo przemyślana, w tym ostatnim wypadku jednostkowa, albo kolegjalna. Oczywiście odmienny charakter

[125]) Oto jeden z „kawałów" pomaturalnych w prowincjonalnem mieście galicyjskiem wówczas dziesiątki kilometrów odległem od kolei. Po „bibce" dobrze po północy kilku „najdzielniejszych" wybiera się „na żydy". Uzbrajają się w następujący sposób. Jeden bierze hak przeciwpożarowy na drągu, drugi wiadro z niebieskim lakierem, trzeci lakierniczy pędzel na żerdzi. Dostawszy się w dzielnicę żydowską, pierwszy silnie puka hakiem w okno na piętrze, wedle potrzeby kilkakrotnie. Po chwili ktoś z mieszkańców zdziwiony tak późnem stukaniem do tego na piętrze, uchyla ostrożnie okno i ciekawie wysuwa głowę. Wtedy figlarz chwyta hakiem za kark i przytrzymuje, a drugi umoczywszy kwacz w lakierze maluje ofierze gębę na niebiesko. Po skończonej operacji podnoszono hak i zwalniano ciekawego, by powtórzyć zabawę w następnej kamienicy. Zoperowano w ten sposób kilkadziesiąt osób, a rankiem jeszcze miano zabawę oglądając ślady malowideł na twarzach mimo mycia. *(K. G.)*.

przybiera reakcja między równymi, odmienny, gdy dotyczy osób postawionych wyżej hierarchicznie.

Wśród kolegów, o ile u zaatakowanego wystąpi poczucie siły, jawi się chęć rewanżu, która zwykle przejawia się w formie »pojedynku«, czyto słownego, czyto w razie braku ciętości dowcipu, fizycznego, który u natur brutalniejszych wyradza się w bójkę, a czasem nawet ordynarną zniewagę słowną lub i czynną. W razie dotkliwszego żartu u jednostek popędliwszych wybuchają niekiedy silne afekty wiodące do czynów gwałtowniejszych, budzących niesmak u widzów, a żal u samych sprawców po ochłonięciu.[126])

Spokojni i opanowani chłodno też reagują na wszelkie zaczepki uczynkowe czy słowne. Jeśli są pewni swej przewagi fizycznej, spokojnie i z umiarem dają ją odczuć zwłaszcza wobec ataku fizycznego. Gdy ucznia z klas wyższych zaczepi rozmyślnie lub przypadkowo któryś z malców, godność i powaga nakazują nawet wybuchowemu pohamować się, ale nauczką będzie łagodne »pomacanie« bicepsów »szkraba«, lub dobrotliwe »klaśnięcie« po jego gluteusach. Spokój taki imponuje nietylko u profesora, ale i u kolegów. Stoicka cierpliwość rozbraja nawet najbardziej napastliwych, można zapewnić sobie spokój mimo braków fizycznych i nie siląc się na przewagę dowcipem. Spokój, choćby sztuczny, imponuje, świadcząc o sile woli.

Podobną wartość ma wesołe poddanie się i wzięcie udziału w śmiechu i zabawie z własnej osoby, gdy przeciwnie wszelkie

[126]) Wspomnienie z czasów pracy w gimnazjum VIII we Lwowie. Dwu kolegów przyrodników z kl. VII. „po przyjaźni" zaczyna sobie dogadywać. Utarczka zaczyna być coraz gorętsza, wreszcie chwytają się za bary i zaczynają szamotać tracąc panowanie nad sobą. Wreszcie jeden porywa lineał szkolny i z impetem łamie go na łbie przeciwnika. To ich reflektuje: odskakują i patrzą z podełba na siebie. Zwabiony niepokojem jawi się w tej chwili nauczyciel i tylko patrzy na ich potargane ubranie i roztargane włosy. Obaj zaambarasowani zaczynają się niby tłumaczyć i trochę oskarżać wzajemnie. Kilka spokojnych słów profesora zmienia nastrój: rzucają się w objęcia i wzajemnie przepraszają. Wreszcie spostrzegają złamany lineał. Ogromnie ich to wstydzi i, rzecz charakterystyczna, teraz każdy zapewnia, że to właściwie on sam właśnie winien, on rozdrażnił kolegę.

Podobną scenę przedstawia Z. Kawecki w swojej „Szkole", gdzie reflektuje walczących „starszy" organizacji symboliczną „Czarną Różą".

dąsania się, gniewy i boczenia rodzą kwasy wśród kolegów i... dalsze psoty.

Również nieskuteczne, a owszem mocno drażniące i zachęcające do dalszych figlów i psot są wszelkie wybuchy gwałtowne a bezmyślne, gniewy, wymyślanie. U dziewcząt częstą reakcją jest płacz, który u chłopców z reguły, już wcześnie jest postponowany, i od którego też, zwłaszcza wobec kolegów, wcześnie odwykają. Płacz robi wrażenie wobec rzeczywistej krzywdy, zwłaszcza moralnej, budzi nierzadko nietylko współczucie, ale i pomoc, przy figlach jest wyrazem niezdarności i zwykle pociąga dalsze drwiny.

W pewnych wypadkach następuje reakcja zbiorowa, gdy za zaatakowanym ujmą się silniejsi mięśniami lub językiem koledzy, co zdarza się często przy występach zbiorowych, na zebraniach organizacyj samorządowych, gdzie nierzadko zwalczają się stałe partje lub doraźne grupy.

Natomiast znów inny charakter ma wezwanie pomocy »z zewnątrz« w postaci starszego brata, instruktora, nawet profesorów. Zwłaszcza te ostatnie są w szkole bardzo źle widziane nawet w poważnych sprawach, a tem bardziej przy figlach. »Skarżypyty« też tylko w niższych klasach się trafiają, już na stopniu średnim w gimnazjum należą do rzadkości.

Bez porównania większą doniosłość posiada reakcja ze strony przełożonego, więc przedewszystkiem nauczycielstwa. Jak każdy zabieg jego, tak i ta powinna mieć cele wychowawcze na oku. Nie powinna więc być wynikiem afektu, lecz refleksji pedagogicznej. Niestety nie zawsze tak bywa, a w takim razie może ona stać się źródłem dalszych figlów, psot, a nawet lekceważenia i grubszych ekscesów, albo wzbudzić wrogie nastroje, wywołać poczucie niesprawiedliwości i krzywdy.

Niestety tak luźne wspomnienia, jak i dane ankiety dają dużo przykładów nietylko bezpośredniej reakcji, ale nawet kolegjalnych zarządzeń władz, które muszą budzić poważne za-

strzeżenia. Zbyt częste są przykłady niezadowolenia, urazy,[127]) co gorzej wybuchów gniewu, wymyślań nieraz wcale niewybrednych, co czasem budzi dalsze zajścia coraz mniej budujące.[128]) Równie niepedagogiczne są admonicje fizyczne w postaci szturchańców, klapsów, nawet plag »wskazówką do mapy«, targania za uszy lub włosy itp. szczęśliwie coraz rzadsze.

Inna reakcja, może nie gorsząca, ale zdaje się mało skuteczna, to moralizowanie, zwłaszcza długie, a szablonowe. Wszak często robi się najbardziej banalny figiel, by wywołać długie kazanie i wywinąć się od egzaminowania lub zadania nowej lekcji.

Oczywiście równie niepożądane jest przejmowanie się zbytnie figlem lub psotą, co u kobiet zwłaszcza prowadzi do spazmatycznych wybuchów, mdłości, nawet poważnej choroby. Osoby tak przeczulone z natury nie powinny wybierać zawodu nauczycielskiego.

Można też mieć wątpliwości, co do wartości przeróżnych śledztw szkolnych. Wymaga się niekoleżeńskości i to od jednostek najbardziej wartościowych, albo urządza masowe represje, wywołując nierzadko wprost zamęt w głowach wychowanków i przeróżne niepotrzebne kolizje obowiązków. Bałamuctwo pojęć może wejść na stałe, w wypracowaniach uniwersyteckich zwłaszcza studentek spotykałem się z wzmiankami »fałszywej solidarności«, której musiały w swoim czasie się poddać,

---

[127]) „Gdy dyrektor wraz z polonistą i historykiem wchodzili do auli w pierwszym dniu pisemnej matury (czekaliśmy na nich przed aulą), jeden z nas powiedział głośno: „Ave Caesar, morituri te salutant". Profesorowie się rozśmiali, dyrektor obraził". *(Cz. K.).*

Doprawdy ubolewać trzeba nad drażliwością tego dyrektora.

[128]) Z moich czasów wizytatorskich pamiętam jedną przykrą sprawę dyscyplinarną, gdy w klasie ósmej tuż przed maturą germanista, wzburzony niewłaściwem zachowaniem się ucznia, nazwał go Mistvieh. Ten nie rozumiejąc, informuje się u sąsiadów o znaczenie wyrazu, a dowiedziawszy się woła na cały głos: „Co bydlak? On sam bydlak!" Na to nauczyciel, jeszcze bardziej wzburzony krzyczy po polsku: „A ty baciarz!", a uczeń znów odrzuca: „To ty baciarz!" I tak kilkanaście coraz soczystszych epitetów sypie pedagog, a uczeń, jak echo powtarza. Wreszcie nauczyciel pobiegł po dyrektora, a uczeń poszedł do domu i w ten sposób zakończyła się ostatnia lekcja niemieckiego w klasie VIII.

Bardziej wesoły epizod tego rodzaju podaje jedna ze studentek poznańskich w swem wypracowaniu. Wspomina tam o gburowatym nauczycielu, który niezadowolony wyraził się w klasie do jednej z uczenic: „Idź pani do djabła!" — na co dostał spokojną replikę: „Nie znam adresu pana profesora".

tak je bowiem zasugerowało grono nauczycielskie, gdy mojem zdaniem był to zdrowy objaw koleżeństwa, a sam figiel... wart dobrotliwego uśmiechu.

Źle bardzo, gdy całe kunsztowne śledztwo, czasem, niestety, i przy pomocy policji prowadzone, nie da rezultatu: obniża powagę szkoły i jej kierownictwa. A wprost niemoralną muszę nazwać »przyjacielską radę« jednego z pedagogów, by uczenice »coś skłamały, byle się uniewinnić przed dyrektorem«. Z takim zabiegiem na szczęście tylko raz się spotkałem.

Nierzadko reakcja nauczyciela jest istotnym punktem figla, a nauczyciel z ofiary staje się aktorem lub raczej marjonetką, bawiącą widzów swem zachowaniem. Obok bezmyślnych wybuchów gniewu,[129]) przeróżne chowanie się za katedrę, ucieczka z klasy, u nauczycielek piski a nawet mdłości, albo też nieudałe poszukiwanie psotników, czy wreszcie zapominanie o lekcji, a wjeżdżanie na fale rozbujałe ulubionych tematów nieraz dalekich od szkoły, gdy filolog mówi o rybactwie, albo historyk o gatunkach win, na który to temat wciąga go się zręcznie przez nawiązanie do odbywanych podróży lub sławnych dzieł sztuki — to wszystko stanowi istotę zabawy, której wstępem tylko jest figlarny występ ucznia-inicjatora. Oczywiście zabawa jeszcze lepsza, gdy zainteresowany zacznie narzekać na grzechy i błędy młodzieży, czy wogóle społeczeństwa, od których sam nie jest wolny, gdy np. »śniadankiewicz« zacznie mówić o abstynencji i t. p.

Reakcja czasem nie ogranicza się do jednej osoby, zajmuje kręgi szersze. Już zapisanie do dziennika, lub poruszenie sprawy na konferencji, wciąga w krąg szersze grono pedagogów. Czasem wzywa się doraźnej pomocy, najczęściej dyrektora, rzadziej klasowego opiekuna, czasem i woźnych, a raz spotkałem wezwanie przez nauczycielkę na pomoc... męża, również w tej szkole uczącego.

Ze środków zastosowanych najczęstsze jest obniżenie noty z zachowania, karcer, surowa klasyfikacja(!), wykluczenie z wspól-

---

[129]) Nader często figlarze zeznają, że celem ich psot było „doprowadzenie do wściekłości" nauczyciela, którego niepoczytalne zachowanie było najweselszem przedstawieniem humorystycznem.

nych zabaw lub wycieczek, usunięcie czasowe lub stałe ze szkoły, nawet rozwiązanie klasy. Zwłaszcza zakłady żeńskie nierzadko są przeczulone pod tym względem i widzą grzech w najniewinniejszych figlach młodości. Przytem panuje tu ogromna rozbieżność.[130])

Innego rodzaju reakcja, to spokojna i rzeczowa ocena samego figla.[131])

---

[130]) I tak za wyjście na wieżę w czasie lekcji, gdy większość koleżanek była na wycieczce, a uboższe musiały siedzieć w szkole — relegacja; za schowanie się w czasie pauzy do gabinetu fizykalnego — karcer czterogodzinny; za gremjalne „wianie" chronicznie z lekcji całej klasy po drabinie z piętra — karcer jednogodzinny; — podarcie zeszytu z powodu ujemnej oceny zadania publicznie w klasie wobec nauczyciela pociągnęło tylko słowną admonicję „burę", areszt za karykaturę, wykluczenie za napisanie przezwiska nauczyciela.

Jedno zeznanie studentki studjum wychowania fizycznego Un. Pozn. (E. R.), o ile zostało podane ściśle i dokładnie, wprost zdumiewa, jakie mogą wypływać konsekwencje pedagogiczne. Oto klasa, „która cieszyła się zawsze dobrą opinją", chcąc dokuczyć profesorowi rzekomo zbyt surowemu ozdobiła klasę w przyniesione doniczki z kwiatami, chodniki, firany. Przy drzwiach ustawiono honorową wartę, a usiłującego wejść do klasy profesora powitano gromkim okrzykiem: niech żyje! Profesor tem przyjęciem zlękniony, cofnął się, by wezwać pomocy dyrektora... Wtedy wszelkie „eksponaty" tej wystawy zniknęły momentalnie wyniesione przez okno parterowej sali. Wszedł dyrektor, zrobiono rewizję, ale nigdzie nie znaleziono owych doniczek i dywanów. Na pytanie, kto był sprawcą, powstała cała klasa... Sprawa skończyła się rozwiązaniem całej klasy i dopiero na skutek interwencji rodziców ograniczono karę do obniżenia stopni z zachowania całej klasie". Muszę wyznać, że całkiem nie widzę jakiejś zdrożności, a tem bardziej w takim stopniu, by obniżyć cenzurę z zachowania, nie mówiąc o rozwiązaniu klasy.

Z drobiazgów tymczasem robi się tragedje. Oto inna (M. H.) zostaje przez panią przełożoną wydalona ze szkoły, „jako że przedsiębrała zamach na życie profesora, starego człowieka, który mógł nie zauważyć przewróconego krzesła i na nie się nadziać". Dopiero interwencja zainteresowanego nauczyciela złagodziła karę. A cała wina polegała na tem, że figlarka przewróciła krzesło, gdy nauczyciel stał przy tablicy, tylko mniej zręcznie, niż wiele poprzedniczek, bo wywróciła przytem stół, a powstały rwetes zwabił przełożoną.

[131]) „Oto profesorowi fizyki urządzają muzykę zapomocą gramofonu ukrytego w szafie, a poruszanego specjalnem urządzeniem elektrycznem, kierowanem z dalszej ławki przez wynalazcę. Profesor zbadał pomysłowy mechanizm, poczem rzekł: „Dobry żart".

Gdzieindziej na łacinie w czasie mrozów w klasie szóstej wyrysowano uciekającego ze szkoły Wergilego i dano poniżej łaciński komentarz. „Całą pauzę nad tem głowiliśmy się — pisze autor — by napis był jak najbardziej klasyczny. Profesor przyszedł, przeczytał, wskazał dwa błędy — kazał zmazać i... rozpoczął tłumaczenie Wergilego". *(S. J.).*

A znów młody uprzejmy profesor nie chcąc nadużywać rozkazów, używał często słowa „proszę". I oto raz figlarze pokryli całą drogę od drzwi do katedry napisami kredą tego słowa. Nauczyciel zasiadłszy na katedrze, wywołał jednego z naszych pustaków, dobył gąbkę, uśmiechnął się dobrotliwie i rzekł, wskazując na podłogę: „Proszę zmazać". *(M. S.).*

Czasem znów inaczej. Dowcipny profesor podejmuje walkę, na figiel odpowiada sątyrą, żartem, ironją. Zwłaszcza wartościową jest taka replika, jeśli się wiąże z nauką, z omawianemi przedmiotami, lub właściwościami i słabostkami figlarza. Broń to oczywiście niebezpieczna, ale jeśli nauczyciel pewnie i zręcznie nią włada, może być bardzo wartościowa i skuteczna. A gdy zawiedzie — wypada się poddać i nie gniewać się, owszem roześmiać się z całą klasą, choć się jest pokonaną ofiarą. I takie przykłady znamy i wykazują one, że przez to nie zmniejsza się autorytet wychowawczy, jeśli tylko broń ta nie będzie używana niezdarnie.

Czasem skuteczną okaże się doraźna, krótka admonicja,[132]) czasem obojętność,[133]) zignorowanie, lekceważenie rzeczywiste lub sztuczne. Bo czasem, gdy figiel jest nieudały, a nie można znaleźć stosownego załatwienia, lepiej go pominąć, przemilczeć, nawet może wyjątkowo »nie widzieć i nie słyszeć«.

Czasem znów można rozmówić się po lekcji w cztery oczy w rozmaitym zresztą tonie,[134]) czasem wznowić rzecz po czasie

---

[132]) W klasie szóstej podczas wspólnych rekolekcyj wyższego gimnazjum powstał niespodzianie przed wejściem księdza wyjątkowy hałas. Inwigilujący profesor wszedłszy, zwrócił uwagę, że pora nie nadaje się do śmiechów i hucznych zabaw. Wtedy nieostrożny nasz wesołek wyrwał się z uwagą: „nic nie szkodzi“. Na to profesor spokojnie mówi: „Ja się ciebie o to nie pytam“, poczem kilkanaście razy powtórzył „Smarkacz“. Cała klasa nasza zawstydziła się za wesołka, wszakże był to despekt na oczach całego gimnazjum, ale i inne klasy spoważniały. Wesołek palił się ze wstydu, szczęściem wszedł ksiądz z nauką.

[133]) „Uczył jęz. niemieckiego od kl. III do VIII. Krążyły o nim najrozmaitsze anegdotki na temat jego starokawalerskich dziwactw. Podobno zamykał się w mieszkaniu, nikogo nie przyjmował, ani też nikogo nie odwiedzał. Trudno było do niego się dostać. W dniu 4 marca wypadały jego imieniny. Uczniowie kl. VIII dobrawszy kilku muzykalnych kolegów z seminarjum, wybrali się koło północy pod jego mieszkanie, by mu urządzić serenadę. Dość długo grali, ale zupełnie nie działało to na naszego nauczyciela. Jeden zniecierpliwiony, przerwał serenadę, wołając: „J...., ty śpisz?“ A z wnętrza mieszkania przez otwarte okno padła nosowa odpowiedź: „Śpię, chłopcy, śpię i wy idźcie spać“. Uczniowie rozeszli się“. *(A. P.).*

[134]) W klasie piątej w czasie egzaminowania usiadłem raz w ławce obok jednego z moich najlepszych przyrodników. Ten nieznacznie wsypał mi do kieszeni łupiny z orzechów, jakie miał pod ławką. Udałem na razie, że nic nie widzę, po lekcji zaprosiłem go do gabinetu, co wobec jego zamiłowania często się zdarzało i nikogo nie zafrapowało. Tu poważnie zwróciłem całą zawartość ze słowami: „Darów nawet od najbardziej wdzięcznych uczniów nie przyjmuję.

przy nadarzającej się sposobności, może nawet odwrócić figiel, zwłaszcza jeśli się ma do czynienia z pyszałkiem.[135])

Reakcje tedy mogą być trafne i chybione, trafne, jeśli stanowią obronę skuteczną, albo właściwy zabieg pedagogiczny, chybione, gdy wprowadzają nie zamierzone następstwa, a zwłaszcza niepożądane wychowawczo.

*

Widzowie z reguły reagują przychylnie, weselą się, wtedy cel figla został osiągnięty. Jeśli reakcji tej niema, figlarz onieśmiela się, zniechęca, traci ufność w swe siły na tem polu, zaprzestaje swych występów, lub zamyka się w sobie. Nie koniecznie jest to dowodem, że pomysły są nieudałe, owszem czasem właśnie audytorjum nie dorosło i nie zrozumiało istoty rzeczy. W »Nudzie« czytamy, jak bohater poematu Grzmigrzmot, który swemi pomysłami i figlami bawi klasę, nie zostaje zrozumiany w jednej ze satyr, bo ta jest za subtelna dla kolegów. Trafia się to i w rzeczywistości.

Czasem jednak się zdarza, że audytorjum nietylko jest bierne, obojętne, ale owszem ustosunkowuje się niechętnie, nawet wrogo do dowcipnisia. Dzieje się to, jeśli koncept dotyczy jakiejś wybitnej osobistości otaczanej powszechnym szacunkiem, czy będzie to postać współczesna, czy historyczna. Kult może być tak silny, że może usunąć w cień groźne konsekwencje i spowodować reakcję nawet wobec przemożnego egzaminatora, jeśli ten posunie się za daleko. Tak samo poważną reakcję może wywołać naigrawanie się z jakichś idei i wydrwiwanie ich.[136])

Proszę to zabrać!“ Stał chwilę niemy, nie wiedząc co począć. „Możesz odejść“ rzekłem. „Przepraszam“ rzekł cicho ze łzami w oczach.

Nie pytałem, czy rozmawiał o tem z kolegami; nie spotkałem się jednak później z podobną psotą nigdy, ani w tej klasie, ani w następnych.

135) W ósmej klasie zdolny pyszałek pozwala sobie na złośliwe drwiny z mniej bystrego kolegi. W parę dni wezwany do reprodukcji pamięciowej zawodzi. Poprawia go ze skutkiem ofiara drwin. Po skończonym egzaminie robię łagodną aluzję, pyszałek poddaje się pokornie.

136) Jedyny zatarg „międzynarodowy“ za moich czasów uczniowskich załagodzony przez katechetów powstał w klasie trzeciej, gdy jeden z kolegów Rusinów pozwolił sobie na niesmaczny koncept w odniesieniu do Kościuszki,

Niekiedy jednak stanie audytorjum, a przynajmniej jego część w obronie kolegi, gdy jest słabszy fizycznie, a wartościowy duchowo i powszechnie kochany, nawet szanowany.

Tak samo psoty wobec nauczycieli, którzy zdobyli sobie powagę i miłość, spotykają się z niechęcią, oporem, a nawet karą koleżeńską. Z odporem też spotykają się próby psot i figli, gdy lekcja jest zajmująca, gdy nauczyciel porwie za sobą klasę i wiedzie ją ku nowym prawdom, które ona z radością i rozkoszą ogarnia. Na takich lekcjach figle są niepotrzebne i niemożliwe, wszelkie próby dystrakcji są piętnowane niedwuznacznie. Reakcja zależy nieraz od zachowania się ofiary, jej takt lub nietakt może zadecydować o nastrojach.[137])

Często też następuje p o d z i a ł u c z u ć i n a s t r o j ó w wśród zebranych. Zwłaszcza w czasie polemik zawziętych dyskusyj tworzą się partje, z których jedna gorąco oklaskuje, druga oburza się i przeszkadza słownym harcownikom. Nie chodzi tu już o treść żartu, dowcipu, satyry, czy psoty, jak o osobę atakującą i atakowaną. Jak zwyczajnie w tłumie krytycyzm ustępuje, ten sam dowcip pod adresem przeciwnika będzie aplaudowany, gdy zwrócony w kierunku własnego człowieka spotka się z burzą, protestem. Tych samych środków opozycji, tych samych sztuczek wyborczych często używają obie partje, zwycięska niemi się szczyci, jako udałym figlem, zwyciężona protestuje, by na najbliższem zebraniu niemi się posłużyć.

Nietylko w zebraniach młodzieży ...

Często zwłaszcza wśród młodzieży starszej o bardziej wyrobionych formach towarzyskich i smaku estetycznym przed-

---

znacznie drastyczniej zareagowano na uniwersytecie, gdy jeden z kolegów socjalistów pozwolił sobie na parafrazę swoistą jednej z pieśni narodowych.

Niedawno we Lwowie w jednem z gimnazjów wolnomyślny dowcip jednego z nauczycieli o katolicyzmie wywołał poważny sprzeciw ze strony uczniów.

[137]) Nie trzeba dowodzić, jak wielkie znaczenie pedagogiczne ma właściwe zachowanie się nauczycieli wobec figlarza i psotnika. Wspominałem o ukaraniu przez nas kolegi dokuczającego chorowitemu uczonemu historykowi i poważanemu katechecie. Takie zesolidaryzowanie się klasy z nauczycielem przeciw niesfornemu i niegrzecznemu koledze, zwłaszcza w swojem gronie, poza oczami nauczyciela, jak w naszym wypadku, to największy triumf dla zaatakowanego i świadectwo potęgi jego autorytetu.

miotem krytyki lub nawet sprzeciwu staje się treść figla jako zbyt trywialna, ordynarna nie na miejscu. Zresztą zależy to od wyrobienia i upodobań słuchaczy czy widzów. Za moich czasów akademickich dowcipy, z jakiemi można się było spotkać na zebraniach »Bratniej Pomocy«, były nie do pomyślenia w sąsiedniej »Czytelni Akademickiej«, a gdyby tam ktoś z czemś podobnem się wyrwał, zostałby z miejsca przywołany do porządku.

Bywają i kombinacje obu czynników. Co np. jest dopuszczalne w towarzystwie męskiem, może być niewłaściwością w obecności koleżanek. Oczywiście figle pospolite wśród równych, na stopie koleżeństwa mogą być wykroczeniem wobec przełożonych, a choćby tylko starszych.[138]) Bywa i odwrotnie. Psota przygotowana przeciw przełożonemu będzie potępiona, gdy skutkiem zbiegu warunków zwróci się przeciw koledze.[139])

Nie bez znaczenia są i uboczne okoliczności. Skrzywdzony faktycznie lub rzekomo, albo wybuchowy sangwinik ma większe prawa i przywileje, niż ktoś w warunkach pomyślnych o chłodnem i zrównoważonem usposobieniu.

Bardzo rzadkim objawem, gdy jakimś psotom, lub ich zamiarom przeciwstawi się drobna mniejszość, a nawet wyjątkowo odosobniona jednostka. Czasem jest to następstwo oportunizmu, obawa, myśl o karjerze, wtedy takie jednostki są zgodnie potępione przez kolegów, »zakrzyczane«, czasem nawet wyłączone ze społeczności koleżeńskiej, ale to rzadziej, bo oportuniści liczą się nietylko z władzą, lecz i »gromadą«, częściej natomiast przeciwstawiają się ideowcy, albo krytyczni sceptycy. W ostatecznym wyniku ci ostatni zwykle

[138]) W trzeciej klasie kolega strzelił z łuku i trafił nauczycielkę. Była młoda i tem zaskoczona. Zarumieniła się, zamilkła, nie zrobiła najmniejszej wymówki. Między nami wszyscy potępiliśmy ten czyn: sprawca nie był bohaterem. *(S. J.).*

[139]) W jednem z wypracowań studentek czytam o ogromnem przejęciu się klasy lekkiem skaleczeniem się probówką koleżanki, gdy ta sama bolesna psota była przygotowana dla nauczycielki, w innem o zgorszeniu się skutkiem podrzucenia do kieszeni zdechłej myszy koleżance, co często robiono nauczycielce.

Jeden ze studentów zaznaczył, iż pisać może tylko o figlach w stosunku do profesorów, ponieważ między kolegami była doskonała solidarność i niechby się który ważył innemu co złego zrobić — „lanie“ od całej klasy. *(J. M.).*

zostają bierni, usuwają się w cień, natomiast walczący w imię zasad zwykle nie ustępują, czasem potrafią nawet przekonać większość, niekiedy jaskrawo się przeciwstawiają, nie bacząc na popularność.[140])

*

A wreszcie refleksje i reakcje po dokonanym figlu u samych inicjatorów i twórców.

Zwyczajnie; gdy figiel się uda, występuje zadowolenie, jak u aktora po dobrze zagranej roli, choć tu zwyczajnie niema oklasków, a czasem i śmiech radosny musi być przytłumiony, jeśli ofiara ma »władzę«. To zadowolenie jest tak silne, że może zniwelować wszelkie inne następstwa, nieraz dotkliwe kary[141]) lub bolesną odprawę zaatakowanych.

Zadowolenie to zwykle wyraźnie się ujawnia, figlarz cieszy się i śmieje z innymi — gorzej, gdy tylko sam — bywają jednak i satyrycy senzaci, którzy — przynajmniej zewnętrznie — zachowują spokój i gdy audytorjum pokłada się ze śmiechu, mają minę, jakby się dziwili, czego właściwie koledzy się cieszą. Bywają tacy satyrycy rzeczywiści melancholicy,[142])

---

[140]) Przykład takiego przeciwstawienia się jednostki w imię sprawiedliwości całej klasie wprawdzie nie w psocie, lecz planowej i poważnej demonstracji przypominam sobie z pierwszego roku mej pracy nauczycielskiej w gimnazjum przemyskiem. Mianowicie dyrektor, mając poważne zarzuty w pracy jednego z nauczycieli, nie dał mu zajęcia w klasie ósmej. Jego następca nie bardzo liczył się z rzeczywiście poważnemi brakami w wiadomościach swych nowych uczniów, ograniczając się do sprawiedliwej, ale surowej klasyfikacji. Niezadowoleni z tego ósmacy postanowili urządzić mu hałaśliwą demonstrację i przez to zmusić do opuszczenia klasy lub szukania interwencji u dyrektora. I oto jeden z uczniów argumentuje, że niechęć kolegów do obecnego nauczyciela jest nieuzasadniona, że winowajcą jest poprzednik, który ich zaniedbał i że on w demonstracji, jako niesprawiedliwej, udziału nie weźmie. Dotrzymał: podczas manifestacji ostentacyjnie wyszedł z ławki i stanął obok katedry.

[141]) W klasie III mieliśmy język francuski u Ksantypy-Francuzicy. Pragniemy jej zrobić „kawał", jak to się powszechnie mówi; otóż odmieniając czasownik crier — krzyczeć, przy pierwszej osobie plur. nous crions — my krzyczymy, cała klasa rozpoczęła okropny wrzask. Figiel udał się w całej pełni, a nagana zapisana przez Ksantypę do dziennika nie zdołała umniejszyć nam radości. *(A. P.)*.

[142]) Wśród artystów teatralnych komicy bardzo często są poza sceną marzycielami, melancholikami lub nawet zgryźliwymi pesymistami. Takimi zwykle przedstawiają błaznów królewskich i wielkopańskich, jak nasz Stańczyk, Ostróżka, czy szkocki Nick.

częściej jednak ta powaga jest sztuczna, wyrobiona dla podniesienia efektu.

Czasem bywa jednak inaczej. U subtelniejszych satyryków zdarza się, jak z wielkim Fredrą, że zostają nie zrozumieni, lub zrozumieni fałszywie.

Niekiedy dają komentarz, częściej zamykają się w sobie zdobywając jedynie temat do nowej satyry, lub co najwyżej dzielą się wrażeniami z kołem najbliższych. A zdarzyć się może zasadnicze nieporozumienie, choć efekt humorystvczny zostanie osiągnięty, jak bawiła się Jowialskim publiczność, lecz nie tak, jak zamierzał Autor.

Gorsze, bo szersze następstwa wywoła nieporozumienie, gdy myśli opacznie pojęte staną się początkiem jakichś niepożądanych uczuć i nastrojów, które czasem z trudem dopiero zostaną wyrównane. Dotyczyć to może tak kolegów, jak jeszcze częściej przełożonych.[143])

Inaczej znów, gdy figiel czy żart są nieudałe i spotkają się z potępieniem nawet najbliższych. Autor nie zawsze to uznaje, a czasem uznając nie chce się poddać, brnie dalej. Znów inaczej, gdy z powodów nieprzewidzianych wystąpią niepożądane skutki. Wtedy jawi się wstyd, żal, niezadowolenie ze siebie, czasem wstręt, nawet przerażenie. Przecież znane są wypadki poparzenia kolegów »jeńców« (wspomina o tem, nie wiem czy jako o fakcie autentycznym, czy wymyślonym, nie mniej trafiającym się, Makuszyński), albo nawet zakończonego śmiercią powieszenia, a częściej utopienia towarzysza wśród figlów i zabawy, poczem sprawcy w prze-

[143]) W czasie jednej z egzort w gimnazjum zaczął katecheta mówić o „naszych kochanych socjalistach“. Na to jednemu z szóstaków dosłownie „wyrwało się“ słowo „hańba“, które zbyt często powtarzano wówczas na zgromadzeniach tej partji, że u wielu stworzyła się silna assocjacja słów. Wynikła sprawa dyscyplinarna, a choć stwierdzono, że obwiniony był wrogiem partji socjalistycznej, na co dał dowody swych poprzednich dysput, katecheta nie dał się przekonać i czuł żal do rady pedagogicznej, że ograniczyła się do nakazu przeproszenia przez delikwenta, a nie wymierzyła „przykładnej“ kary.

rażeniu zamiast wezwać pomocy starszych uciekają i chronią się dłuższy czas w jakichś kryjówkach.[144])

Reakcja też bywa rozmaita, zależnie od przeróżnych okoliczności, warunków, właściwości inicjatorów, ofiar i widzów. Czasem usprawiedliwianie, przeproszenie, czasem sąd doraźny, czasem »sprawa honorowa lub sądowa«, czasem nowy figiel, który ma naprawić poprzedni nieudały czy wypaczony, czasem ogólna konsternacja...

Rozdział X.
Refleksje pedagogiczne.

Szkoła niechętnie odnosi się nietylko do psot, ale i figlów. Wprawdzie nie jest tak poważną, może ponurą, jak dawna i niedawna, ale jednak krzywem patrzy na nie okiem. Nierzadko przecież stosuje represje i kary dyscyplinarne, czasem nawet bardzo surowe, pozatem używa kazania, admonicji, choćby żałosnej czasem skargi — a wszystko z jednakim skutkiem. Więc toleruje się je jako zło konieczne i jako jeden ze skutków nieuniknionych niedoskonałości natury człowieka i urządzeń ludzkich.

Inaczej ocenia figiel ogół młodzieży. Olbrzymia większość mówi wprost o nich z entuzjazmem.[145]) I to tak rozhukana

[144]) Jako mały chłopak bawiłem się m. in. z równolatkiem Petrykiem, sierotką wychowywanym we dworze. Często urządzaliśmy zapasy z rozmaitym wynikiem, gdyż byliśmy jednakiej m. w. siły. Raz jednak w ósmym roku życia Petryk trzepnął mną o ziemię tak nieszczęśliwie, że trafiwszy głową o kamień, nietylko nabiłem sobie silnego guza, ale na chwilę straciłem przytomność. Przerażony Petryk uciekł i zaszył się w jakiś stóg słomy, skąd go dopiero wieczorem głód wywabił. Pamiętam, że miałem żal do towarzysza nie tyle za porażkę bolesną, ile za „zostawienie w nieszczęściu samego", ale rodzice rozumieli zupełnie jego psychikę i nie ukarano go, a ograniczono się do uwagi pod adresem nas obu, byśmy byli uważni i baczyli na teren.

[145]) Oto przykłady określeń ze strony studentów Uniwersytetu Poznańskiego: „Figle w wieku szkolnym są powszednim chlebem młodzieży", „Figle i psoty odgrywają w życiu szkolnem niesłychanie ważną rolę. Wesołość, radość, temperament, buńczuczność — to nieodłączne cechy wieku młodzieńczego. W figlach i psotach szkolnych objawia się ta odrobina zdrowej potencji psychicznej naszej młodzieży".

„Bez psot i figli nie byłoby życia w szkole".

młodzież męska, jak i najlepiej nieraz ułożona żeńska. Ba, z pewnem rozrzewnieniem wspominają o nich czasem i duchowne osoby, wspominając przygody z życia w seminarjach duchownych. Wśród ogółu badanych mężczyzn tylko 5 nie brało czynnego udziału w figlach zachowując opinję statecznych i poważnych, ale i ci wyrażają się o nich dodatnio, uważając je za objaw zdrowy, za »właściwe wyładowanie młodzieńczej energji«. Czasem nawet czuć żal u tych przedwcześnie poważnych.[146])

„Figle w szkole stanowią jedyną rozrywkę młodzieży po, a nawet podczas nudnych lekcyj".

„Figle i psoty — to nieodłączna część życia szkolnego. Jeżeli coś, to chyba tylko żarty i figle są jednym z tych czynników, jakie przyczyniają się do rozweselenia i uprzyjemnienia życia szkolnego w ogólności, a toku lekcji w szczególności".

„.... one odgrywają dużą rolę w życiu uczniów".

„Gdyby szkoła miała się ograniczyć wyłącznie do urzędowej strony (nauka, wychowanie), to życie szkolne byłoby bardzo nudne. Okrasza je humor, figle i psoty".

„Humor w szkole jest zjawiskiem naturalnem, u młodych wesołość jest gwarancją normalności. Trudno wymagać, żeby młodzież była stateczna i poważna".

„F. i p. szkolne wykazują wiele pomysłowości i świeżego, zdrowego humoru, jaki może się budzić tylko w młodych duszach".

„Figle i psoty w szkole — to rzecz sama w sobie dobra...".

Nie inaczej oceniają je w znacznej większości studentki:

„Figle i psoty, to kwintesencja lat młodych", ...„lepszy wymysł niż nauka"..., „wyładowanie przez młodzież żywości i ruchliwości"..., „dusza rwie się do nich, gdy przygotowanie lekcyj — to męka"...

„Rzeczą bezwzględnie nieodłączną od szkoły są figle i psoty młodzieży, jeśli tak nie jest, to przyczyną jest albo anormalny stan zdrowia młodzieży, albo szczególnie ciężkie warunki psychiczne".

„Najmilsze moje wspomnienia szkolne, to okres figli i psot"...

„Od zarania swego istnienia szkoła była, jest i będzie ogniskiem najrozmaitszych wybryków, wynikających czyto z żywego temperamentu wychowanków, czy też z ich lekkomyślności"...

Do wyjątków natomiast należą zeznania takie, iż „klasa, w której byłam, była za solidna, aby mieć mogły w niej miejsce figle i psoty i dlatego nic o tem powiedzieć nie mogę".

Natomiast z potępieniem spotykają się psoty złośliwe i wybryki ordynarne zwłaszcza, jeśli dotyczyły osób wartościowych, szanowanych i kochanych, czy należały one do grona nauczycielskiego, czy współkolegów.

[146]) Jeden z odpowiadających na ankietę w r. 1930 zaczyna od takiego charakterystycznego westchnienia: „Niestety! Należałem do chłopców t. zw. grzecznych i poważnych, aż do znudzenia".

Czy więc miałaby istnieć jakaś stała walka, jakaś »przedustanowiona dysharmonja« między szkołą, jej organizacją i wymaganiami, a życiem młodzieży? Czy też może zachodzi jakieś nieporozumienie organizacyjne, które w takim razie należałoby jaknajprędzej wyrównać?

Przecież figiel jest zbyt rozpowszechniony, by mógł być uważany za coś anormalnego, patologicznego. Czy jest może czemś złem ze swej istoty, jest grzechem?

Figiel uważam, jak ogół młodzieży, za objaw przyrodzony, naturalny i pospolity zwłaszcza w wieku młodym.[147])

Jako taki jest on etycznie neutralny, a zabarwienia nabiera z powodu okoliczności. Może on stać się czemś niepożądanem, nawet zdrożnem z uwagi na swoją treść, gdy ta jest niewłaściwa, albo z uwagi na ilość, miejsce, porę, czas i inne warunki. Tak samo jak zwykłe czynności fizjologiczne etycznie są obojętne, a przyrodniczo użyteczne, a przecież mogą się stać niepożądane nawet szkodliwe wskutek specjalnych warunków. Nawet programowe i obowiązkowe zajęcia szkolne, których nikt nie kwestjonuje, mogą być czemś karygodnem wskutek okoliczności, w jakich się odbywają. Niewątpliwie koniecznem jest uczenie się wokabuł w związku z nauką języków obcych, a robienie doświadczeń przy chemji, jeśli jednak pierwsze odbywa się np. na lekcji historji lub matematyki, a próby chemiczne dokonywane są w celu wzbudzenia woni, która uniemożliwi odbywanie dalszych lekcyj, — pracowników i inicjatorów słusznie pociąga się do odpowiedzialności.

Podobnie sprawa przedstawia się z figlami. Bezwzględnie będą one nie na miejscu i godne potępienia w kościele, choć i tu trzeba odróżnić między figlem podczas nabożeństwa, a dostępnego tylko dla starszych kazania. Znowu zaś inny charakter ma np. rozmyślne fałszowanie nawet w kościele śpiewu

---

[147]) Towarzystwo młodych, lub jakieś sprzyjające okoliczności, np. zjazdy koleżeńskie, mogą i u starych wzbudzić „psychikę młodzieńczą".

hymnu cesarskiego za czasów zaborczych, lub podsuwanie innych nawet trywialnych słów.

Świątynia nauki, jaką jest szkoła, dopuszcza większą swobodę, ale i tu są pewne granice, których nie wolno przekroczyć. Niewłaściwe i karygodne są figle w czasie uroczystości w auli, czy będzie to uniwersytet, czy szkoła średnia, czy powszechna. Ale też nie drogą represji, lecz drogą odpowiedniego pouczenia zgóry i właściwego wychowania i trwałego prowadzenia trzeba wyrobić właściwe przekonania i nastroje u uczestników, by jakieś figle i ekscesy były wprost wykluczone. Jeśli się tego nie wyrobiło, nie zaczynać lepiej uroczystości. A ponadto w samych obchodach dobrać program stosowny do wieku i rozwoju młodzieży, inaczej wystąpi nuda, a z nią uboczne zabawy i figle. Nie wolno też, oczywiście, samemu obniżać programu i jego wykonania jakąkolwiek nieszczerością, obłudą, nieprawdą,[148]) a choćby sztucznie robionym entuzjazmem i patetycznym frazesem.

Ale w tej samej auli dopuszczalne, a nawet pożądane są figle kiedyindziej, jeśli w niej odbywa się wesoła zabawa towarzyska. Tak samo dozwolone są figle w czasie przerw między lekcjami, zostawionemi swobodzie i wolności młodzieży, owszem za niewłaściwe uważam, praktykowane już chyba wyjątkowo, jakieś regulaminowe przechadzki, czy przepisane zabawy w tym czasie. Nie można zrobić zastrzeżeń przeciw figlom podczas wycieczek w czasie, gdy uczestnicy nie są zajęci pracą naukową. We wszystkich tych wypadkach figle zasadniczo, jak każda zabawa, są dopuszczalne, baczyć jedynie należy, by ich treść i forma nie budziły zastrzeżeń. Jest rzeczą taktu nauczyciela, by niedopuścić do nadużyć w jakimkolwiek kierunku i wyzyskania większej swobody, czego mło-

---

[148]) Przykład z ankiety poznańskiej:

W VIII klasie wymalowano historyka, uciekającego z miasta, gonionego przez psy. Przytem wierszyk p. t. „Fałszerzu dziejów“ treści „wynoś się“. Całość zawieszono na dziedzińcu przed zbiórką. Wszyscy ją czytali. Heca — dochodzenia! A nasza klasa przez delegację wyraża profesorowi żal z powodu wypadku, zapewnienie poważania itd. Niepoważny profesor miał „poważny dzień“. *(S. J.).*



dzież próbuje zwłaszcza z początkującymi nauczycielami.[149]) Nauczyciel winien liczyć się z wiekiem, warunkami, a w każdym wypadku sam ma być przykładem.

Zawilsza sprawa z figlem na lekcji. Naturalnie nie może on być normą, ale czasem, mojem zdaniem, ma pełne prawo obywatelstwa. Wszakże figlem posługują się niekiedy nauczyciele i to, z reguły, dobrzy nauczyciele. Figiel bowiem ma swoje wartości, które można wyzyskać skutecznie dla celów dydaktycznych, lub wychowawczych. Przedewszystkiem stanowi on wytchnienie i odpoczynek w pracy. Dlatego też, gdy zręczny nauczyciel zauważy objawy znużenia, niekiedy sam powie jakiś aktualny dowcip, albo nieznacznie dopuści do żartu któregoś z wesołków. Taka dygresja, normalnie jednak związana z tokiem lekcji i wywołany przez nią szczery śmiech w klasie, jest lepszem respirium, niż wprowadzone obecnie na sygnał »ćwiczenia oddechowe«, przerywające tok pracy zbyt często w najniewłaściwszym momencie.

Co więcej: dobry żart, o ile wiąże się z omawianym tematem, jest doskonałym środkiem mnemotechnicznym. Nawet

---

[149]) W pierwszym roku mej pracy nauczycielskiej podczas wycieczki przyrodniczej poza miasto z kl. III paru „dojrzalszych" pyta, czy mogą zapalić. „Jak widzicie, ja nie palę — powiadam — na wycieczkach szkolnych niema zwyczaju palenia". „Ja w domu palę" — mówi jeden. „Jeśli ojciec pozwala, nie będę się sprzeciwiał". „Mnie pozwala" — oświadcza. „Twoja rzecz" — zamykam sprawę. I ten jeden zapalił. W parę tygodni spotykam go z ojcem na festynie. Zaczynamy pogawędkę, po czasie ojciec częstuje mnie papierosem. „Dziękuję, nie palę — powiadam — ale za mnie Staś wypali". Chłopak zczerwieniał, jak burak, wykręcił się na pięcie, ojciec zrobił wielkie oczy. Powiedziałem, niech u synka się poinformuje. Nazajutrz chłopak przyszedł i ze skruchą wyznał: „skłamałem".

w tak poważnym przedmiocie, jak religja, posługiwał się nasz powszechną czcią otaczany staruszek katecheta nierzadko anekdotą, żartem, satyrą, wesołem porównaniem, przez co utrwalał nam w umyśle nieraz najzawilsze zagadnienia i zasady dogmatyczne. A jeśli podobna pomoc trafi się czasem ze strony młodzieży, należy ją wprzągnąć do swoich celów.

Ponadto żart z reguły aktualizuje, wiąże nieraz dawno przebrzmiałą przeszłość z bieżącą teraźniejszością, szkole papierowej dodaje życia. Ot ta choćby drastyczna przeróbka Anakreonta, z jaskrawą aluzją do filologa, świadcząca o dużej spostrzegawczości autora i znacznej znajomości nawet dyskretnego życia swych wychowawców, ożywiła klasycznego autora tak, że po latach jeszcze wielu, acz niechętnych jeszcze filologji, pamiętało odnośny utwór, aż zwróciło to moją uwagę i doprowadziło wreszcie do wykrycia tych podpór psychicznych, warunkujących trwałość wrażeń. A czy przeróżne ilustracje, także satyryczne lub humorystyczne nie mają podobnego znaczenia?

Od autorów zaś wymagają z reguły, o ile mają być dobre i aktualne, bystrego zmysłu obserwacyjnego, umiejętności podchwytywania drobiazgów charakterystycznych, dalej szybkości orjentacji, powiązania szczegółów w nowy sposób dla stworzenia oryginalnej kompozycji.

Stąd częsty objaw, że z pustaków i figlarzy wyrastają często wartościowi ludzie, że klasy zdolne zazwyczaj są »trudne«, że tam właśnie kwitnie w całem swem bogactwie pomysłowość w wynajdywaniu psot i kawałów, a przeciwnie klasy wzorowe pod względem zachowania zbyt często nietylko nie przodują w życiu zbiorowem zakładu, ale i w pracy naukowej są ledwie mierne. W mojej praktyce gimnazjalnej dwukrotnie spotkałem się z takiemi wyjątkowo tępemi klasami, obie były wzorowe co do zachowania, aż do śmiertelnego znudzenia poprawne (w jednej na szczęście był jeden uczeń »mniej wzorowy«), a przecież z klas tych wychodziło się bez porównania bardziej znużonym i wyczerpanym przy minimalnym efekcie pracy syzyfowej.

Nawet psota może mieć swoje dodatnie strony, jakkolwiek z reguły jest już zjawiskiem niepożądanem. Ale jeżeli ofiara ma swoje słabostki, których nie może przezwyciężyć, może przykrość płynąca z psoty przyczynić się do poprawy, — jeśli kto inny zbyt wzrósł w dumę, może dotkliwa satyra i wyraźna psota przytrzeć rogów. Czy możnaby potępić koleżanki, gdyby wygodnemu papinkowi koledze nietylko schowały na parę godzin poduszeczkę, jaką musiał sobie podkładać, ale nawet zniszczyły lub darowały jakiemuś biedakowi? A gdy przesadnemu elegantowi wójt klasowy obcina czapkę (»baniaczek«) nadmiernej wysokości do przepisanych rozmiarów, czy psota ta nie będzie zarazem zasłużoną karą o psychologicznym charakterze, która też okaże się skuteczną? Albo inny dumny ze swych lakierków będzie musiał boso z pauzy wracać do klasy.

Zdaje mi się, że nie można też żałować tych »wychowawców«, którzy, zmieniając swą rolę w detektywa, i podsuwając się dla wyłowienia grzeszków swych wychowanków pod okna prywatnych ich mieszkań, wpadają wieczorem do zręcznie maskowanych »wilczych dołów«. Albo przebrani nadto w obce szaty z przyprawioną sztucznie brodą »niepoznani« oberwą lanie od szpiegowanych pupilów, a chcąc uwolnić się z opałów, gdy wymienią swe prawdziwe nazwisko, dostaną nową porcję basów za »podszywanie się pod nazwisko naszego kochanego profesora, którego wszyscy czcią otaczają".[150])

*

Figiel więc, nawet psota, mają też swoje prawa. Muszą one jednak czynić zadość pewnym wymaganiom, tak co do treści, jak formy, liczyć się z czasem, porą, miejscem.

»Figiel, jak wyraził się jeden z dyskutujących na ten temat na seminarjum pedag. Uniw. Pozn. jest zjawiskiem w gruncie rzeczy zawsze nieprzewidzianem, w programie i toku lekcji nie mającem miejsca zgóry wyznaczo-

[150]) Fakt autentyczny, jaki się zdarzył przed kilkudziesięciu laty w jednem z gimnazjów galicyjskich, a podobno nie odosobniony w gimnazjach rosyjskich w Królestwie.

nego, nie mówiąc o tem, że rzadko który pedagog wogóle będzie miał chęć do wyznaczenia mu tego miejsca«. Nie powinien on naruszać, przynajmniej w sposób dotkliwy, normalnego toku lekcji, nie dobrze więc, gdy np. nauczyciel sam swą reakcją jeszcze go rozdyma, nie może też być wykroczeniem w sensie etycznym, w takim razie bowiem wymagałby ze stanowiska wychowawczego poważnych restrykcyj.

Ale nawet taki niewinny, nie kolidujący z obowiązującą etyką, ani nawet regulaminem szkolnym, nieszkodliwy dla nikogo, nie przeszkadzający przebiegowi nauczania, a owszem może mu pomagający, nie może przekroczyć pewnych miar i granic. Wolno mu być tylko dodatkiem, ale nie wolno wypierać, a choćby nadwątlić istotnej pracy szkolnej.

Nauczyciel winien przysposobić swych wychowanków do życia, a życie przedstawia nietylko róże, lecz i ciernie, na które trzeba przygotować młodzież pokonywaniem trudów i przeciwieństw. Tu czasem i przymus jest potrzebny. Źleby się przysłużył młodzieży nauczyciel, gdyby usuwał wszelkie więzy i trudności, gdyby folgował wszelkim zachciankom, nie on kierował pracą, lecz pozwalał się wodzić wedle kaprysów, szukając tylko zabawy i przyjemności dla młodzieży oddanej jego pieczy. Wychowałby nietylko niedołęgów, nieprzygotowanych do walki z twardą rzeczywistością realnego życia, ale i zblazowanych filistrów, których wreszcie znudziłyby te ciągłe przyjemnostki i same figle i zabawy.

Cóż więc zrobić, by znaleźć tę właściwą miarę, by nie dopuścić do nadmiaru, do wybryków? Wskazania idą w dwu kierunkach: negatywnym i pozytywnym. Poprzednio już zestawiliśmy, jakie czynniki forytują figle, jakie je hamują i usuwają. Do pierwszych należą przedewszystkiem nuda, oraz przeróżne wady i słabostki nauczyciela, jego niedołęstwo, nieuctwo, nietakty, gniewliwość, srogość i t. d. Przeciwnie czynnikami hamującemi i poskramiającemi figle i wybryki, to przedewszystkiem po-

ważne i szczere zajęcie pracą, co w pierwszej linji jest uwarunkowane wzbudzeniem zainteresowania, oraz czujna opieka i właściwa kontrola. Dalej wzbudzenie i utrzymanie właściwego, dobrego ducha korporacyjnego w klasie i całej szkole, w czem znów pierwszorzędne usługi może oddać należycie funkcjonujący samorząd młodzieży.

Z kwalifikacyj osobistych nauczyciela wymienić należy powagę i autorytet, (gdzie znów warunkiem opanowanie i umiłowanie przedmiotu, a nawet twórcza w nim praca) przy równoczesnej pogodzie i równości usposobienia, a dalej umiłowanie i rozumienie młodzieży i poszczególnych swych wychowanków. Wymagania więc, jakie w ogóle kwalifikują do zaszczytnego zawodu nauczycielskiego.

*

Jeżeli zaś chodzi o szczegółowe traktowanie poszczególnych wypadków, należy przedewszystklem ocenić je trzeźwo i bezstronnie, czy są niewinnym żartem, czy też mniejszem lub większem wykroczeniem.[151]) W wypadku pierwszym o ile nie zachodzą jakieś okoliczności, które czynią figiel niepożądanym i nie na miejscu, należy go traktować jako objaw zdrowego życia młodzieży, a o ile jest udały nie bronić wspólnej wesołości. W drugim razie traktować, jak inne wykroczenia, pamiętając o tem, że istotnym celem wszelkich zarządzeń i za-

[151]) Nauczyciel znajduje się w znacznie trudniejszem położeniu, niż sędzia wydający wyrok. „Dla sędziego i w ogóle praktyka — mówi Mogilnicki — zaliczenie danego czynu do katgorji przestępstw jest zależne wyłącznie od tego, jak się na ten czyn zapatrują ustawy obowiązujące... Skoro dany czyn jest zabroniony przez ustawę pod groźbą kary, będzie przestępstwem, choćby nie był dla nikogo szkodliwy, i odwrotnie: czyn najbardziej niepożądany, nawet wręcz szkodliwy, nie będzie przestępstwem, jeżeli ustawy karne o nim nie wspominają“. Dla pedagoga to nie wystarcza. On musi stanąć raczej na stanowisku ustawodawcy, który ma wprowadzić nowy kodeks, który ma więc rozważyć, co ma zaliczyć do przestępstw, nie opierając się na przepisach. Wychowawca, jak kodyfikator powienien rozważyć 1) czy dany postępek narusza ustalony porządek danej grupy społecznej (szkoły, klasy, gminy, towarzystwa, internatu)? 2) jeśli tak, to czy jest dla danego społeczeństwa tak szkodliwy, że powinien być wzbroniony? 3) czy, ze względu na potrzeby swobody osobistej jednostek, ich miłość własną i godność ludzką (uczniowską, studencką) zabronienie danej kategorji nie pociągnie za sobą gorszych skutków, niż tolerowanie?

biegów, więc i kar, ma być poprawa winowajcy.[152]) Należy więc, jak wszędzie liczyć się z wszelkiemi okolicznościami, reakcję indywidualizować, różnicować, stopniować. Czasem, gdy chodzi o zbyt mały drobiazg, najlepiej zupełnie go zignorować, czasem wystarczy spokojne spojrzenie, niekiedy potrzebna rozmowa przyjacielska w cztery oczy, czasem konieczne będą surowsze środki. Ale zawsze muszą one być obmyślane i dobierane z rozwagą i namysłem, nigdy pod wpływem chwilowego afektu, gniewu, choćby złego humoru. Nie wolno wychowawcy traktować sprawy osobiście, urażać się, choćby figiel był przeciw niemu wymierzony, a tem bardziej nie wolno mu mścić się w jakikolwiek sposób, prześladować winowajcę lub mu dokuczać.

Oczywiście szablonu stworzyć nie podobna, ani nie można podać szczegółowych wskazówek, jak w każdym z tych tysiącznych wypadków się zachować, mimo, że z reguły trzeba decydować szybko i na miejscu, bo wszelkie szukanie zewnętrznej pomocy jest niepożądane, a zwyczajnie nawet na jakąś poradę niema czasu. Jak we wszystkich poczynaniach wychowawczych tak i w traktowaniu właściwem psot i figlów niezbędny jest wrodzony talent pedagogiczny, który w miarę pogłębiania w umiłowanym zawodzie tak teoretycznie, jak praktycznie, przy zachowaniu krytycyzmu wobec siebie samego i gruntownem poznaniu wychowanków z ich zaletami i wadami, potrafi w każdym wypadku wskazać drogę postępowania. Oby coraz lepszą!

Zamknięcie.

Powiedział mi wesoło jeden z mych dawnych uczniów, któremu dałem przy sposobności do przeczytania urywki z rękopisu tej pracy, że przeciwnicy zrobią mi zarzut napi-

[152]) I tu znowu nauczyciel jest w trudniejszem położeniu, niż sędzia, który, opierając się na obowiązujących przepisach, ma jedynie baczyć, by „sprawiedliwości stało się zadość". Pedagog musi baczyć, jakie skutki wywoła jego zarządzenie, czy doprowadzi do zamierzonego ideału, a przynajmniej doń zbliży. A trudność potęguje się jeszcze przez to, że podobnie jak w określaniu winy w przeważnej większości wypadków trzeba zadecydować od razu, bez możności „odroczenia sprawy", wspólnej narady. Również apelacja zwykle jest niepożądana i niemożliwa.

sania »podręcznika psot i figlów«. Być może, że ktoś się zgorszy tem zestawieniem i mojemi osobistemi uwagami. Nic sobie z tego nie robię. Jako przyrodnik rozpatruję zjawiska przyrodniczo, jasno i szczerze dążę do prawdy bez obsłonek, wierząc w jej wartość i potęgę także w kierunku doskonałości i dobra. Uważam też, że nieświadomość nie jest niewinnością, a owszem może właśnie torować drogę do jej utraty.

Pisałem rzecz dla wychowawców wszelkiej kategorji uważając, że tak częsty, a tak zaniedbany temat nietylko powinien zainteresować, ale dokładnie zanalizowany i poznany może i w praktycznej pracy wskazać właściwą drogę. A jeśli pracę przestudjuje ktoś z młodzieży, z tych pustaków myślących o figlach i psotach i znajdzie tam jakiś nowy pomysł do realizacji może na najbliższej lekcji nudnego profesora — to i dobrze: może właśnie coś nowego, zamiast oklepanego szablonu nietylko wypędzi choć na chwilę nudę, ale może rozweseli stetryczałego śledziennika lub przeczuloną histeryczkę, a to już będzie dużym sukcesem. Ileż bowiem przykrości i niepowodzeń uniknęliby pedagogowie, gdyby w praktyce pamiętali o harcerskiem haśle »uśmiechnij się!«

LEOPOLD BLAUSTEIN — LWÓW

PRZYCZYNKI DO PSYCHOLOGJI WIDZA KINOWEGO

Treść

§ 1. Wstęp.

Kogo interesuje życie psychiczne człowieka, ten może dwojako przystąpić do śledzenia jego objawów. Może bowiem jako przedmiot badania obrać sobie jakiś rodzaj przeżyć, np. przypomnienia lub uczucia estetyczne, odszukać te przeżycia w rozmaitych sytuacjach, badać ich właściwości i funkcje. Może jednak obrać odmienną drogę dla swych poczynań i starać się poznać przeżycia wszelkich rodzajów, jakie zachodzą w sytuacji pewnego typu np. w sytuacji, w jakiej znajduje się widz kinowy w czasie wyświetlania filmu. Tę drugą drogę obierzemy w następujących poczynaniach, których zadaniem będzie częściowe wyświetlenie psychologji widza kinowego. Częściowem będzie ono z dwóch względów. Po pierwsze niektóre tylko zagadnienia, które trafnie zaliczyć można do problemów psychologji widza kinowego, staną się przedmiotem tych rozważań, po drugie niejedną z kwestyj, które poruszę, zostawić będzie trzeba otwartą, jako wymagającą specjalnych badań lub zależną od pewnych ogólnych rozstrzygnięć w dziedzinie psychologji, do dzisiaj jeszcze ostatecznie nie dokonanych.

Psychologja widza kinowego jest psychologją człowieka uczestniczącego w seansie kinowym, trwającym powiedzmy 1 1/2—2 godzin. Przeżycia jego w tym czasie zależne są niewątpliwie nietylko od podniet, których mu dostarcza ekran, lecz również m. i. od jego przeszłości. Na charakter jego przeżyć w czasie seansu wpływają zapewne poprzednie przeżycia wywołane przez reklamę tego filmu i t. p., przeżycia doznane w czasie oglądania filmów dawniej widzianych, częstość takich przeżyć, a również stan psychiczny, w jakim się bezpośrednio przedtem widz znajdował, czy był zdenerwowany, czy pogodny, zmęczony czy świeży i t. p. Nie bez wpływu są również ogólne dyspozycje psychiczne, jego inteligencja, temperament, jego utrwalone przekonania i skłonności estetyczne. Wpływ tego wszystkiego pozostanie w zasadzie poza obrębem naszych poczynań. Zupełnie zaniecham omawiania wpływu przeżyć

w kinie na całokształt życia psychicznego, zbadania, jakiego rodzaju filmy oddziaływują silniej, jakie słabiej, jakie dodatnio, jakie ujemnie, jakie istnieją upodobania publiczności kinowej a więc pragnienia filmów tego lub innego typu, jak rozwija się rozumienie filmu u dziecka i t. p. Wszelkie te zagadnienia godne uwagi i wchodzące w skład psychologji widza kinowego, jako pytające o związki przyczynowe, czy też o genezę pewnych przeżyć lub o pewne statystyczne zestawienia wymagają odmiennych metod badania niż interesujący nas opis zespołu przeżyć, doznawanych przez widza kinowego, oglądającego wytwory współczesnej techniki filmowej, z szczególnem uwzględnieniem źródeł przeżywanej przez niego przyjemności. Nieinteresują nas w tym związku również problemy estetyki kinowej, starającej się określić czynniki „swoiście kinowe", spierającej się o to, po jakiej linji ma pójść rozwój kina. Badania poświęcone psychologji widza kinowego nie są bowiem badaniami z zakresu estetyki, wyniki ich natomiast mogą stać się punktem wyjścia dla rozważań estetycznych.[1])

I. Przedstawienia i ich przedmioty.

§ 2. Wrażenia przeżywane przez widza kinowego.

Widz kinowy jako taki doznaje wyłącznie wrażeń wzrokowych i słuchowych.[2]) Ewentualnie doznane wrażenia dotykowe, smakowe lub mięśniowe nie stoją w związku z oglądaniem tego, co się dzieje „na" ekranie i dlatego nie wchodzą tu w rachubę.

a) Wrażenia wzrokowe widza kinowego rzadko dostarczają mu kolorów, najczęściej tylko rozmaitych odcieni barw neu-

[1]) Pogląd, uważający badania psychologiczne za punkt wyjścia dla estetyki, podzielają nawet zwolennicy niepsychologistycznej estetyki. „Die Ästhetik ist eine gegenstandsorientierte Wissenschaft — der Zugang zur Ästhetik führt über die Psychologie". — Geiger: „Zugänge zur Ästhetik", str. VIII.

[2]) T. zw. niższe zmysły wymagają kontaktu z przedmiotem. (Por. odróżnienie „Kontaktsinne" od „Fernsinne" w Külpego: „Grundlagen der Ästhetik", str. 74). Tego kontaktu brak widzowi kinowemu, dlatego nie doznaje on wrażeń niższych zmysłów.

tralnych, grę świateł i cieni. Wrażenia te pochodzą od pokrywających ekran i zmieniających się bezustannie fantomów. Barwy tych fantomów ujmuje on bądźto jako właściwości widzianych imaginatywnie „na" ekranie przedmiotów, bądźto jako fantomy, pokrywające te przedmioty, a więc cienie i blaski migające na tych przedmiotach.

Volkelt twierdzi, że patrząc na rysunek, wykonany w barwach neutralnych, ujmujemy narysowane drzewa jako zielone lub brunatne, stroje jako pstre, twarze jako posiadające kolor ludzkiego ciała. Swoista jakość postaciowa, jaką wykazuje rysunek, łączy się u oglądającego z pewnością, iż mógłby w każdej chwili uobecnić sobie rzeczywiste kolory danych przedmiotów. Pewność tej możliwości nie jest świadomym aktem, nie jest wogóle dana w świadomy sposób. Tkwi ona raczej implicite w jakości postaciowej, którą posiada czarno-biały rysunek. „Das Grün des schwarz-weissen Baumes ist mir in der Weise der „Gewissheit der Möglichkeit" gegenwärtig".[3]) Nie badając kwestji, czy Volkelt ma słuszność w odniesieniu do rysunków, zapytajmy, czy coś podobnego zachodzi u widza niekolorowego filmu. Niczego takiego stwierdzić nie mogły zapytane o to przezemnie osoby, ani też ja sam. Nie ujmujemy w tej sytuacji przedmiotów jako kolorowych, ani niema w nas poczucia możliwości naocznego uobecnienia sobie tych przedmiotów jako kolorowych. Jakby zresztą mogło się to uobecnienie dokonać? Zapewne tylko w odpowiednich wyobrażeniach spostrzegawczych lub fantazyjnych. Pierwsze jest niemożliwe, a drugie trudne do wykonania i prawie nigdy nie dokonywane. Natomiast zapewne istnieje w nas gotowość do sygnitywnego pomyślenia sobie, iż owe drzewa są zielone, a niebo niebieskie, jeśliby nas ktoś o to zapytał lub gdyby nam samym nasunęło się takie pytanie. Widocznie jednak nie to miał Volkelt na myśli, skoro uważa, że barwy kolorowe są w takich sytuacjach „mitgesehen".

[3]) **Volkelt: „Das ästhetische Bewusstsein", str. 186.**

b) Mylnem byłoby mniemanie, iż wobec ograniczenia odbieranych przez widza kinowego wrażeń do wzrokowych i słuchowych, widz kinowy chwyta tylko barwy i kształty przedmiotów widzianych „na” ekranie oraz wydawane przez nie szmery i dźwięki. Schapp opisuje w swych przyczynkach do fenomenologji spostrzeżenia,[4]) jak świat wygląda, będąc danym wyłącznie w barwach, a jak będąc danym wyłącznie przy pomocy dźwięków i t. p. Wyniki jego opisów zastosować można trafnie do tego, co widzi i słyszy widz kinowy, z tem zastrzeżeniem, że widzowi dane są przeważnie tylko barwy neutralne, chociaż w niezliczonych odcieniach,[5]) oraz iż zazwyczaj film dźwiękowy nie dostarcza mu wszelkich szmerów i dźwięków, któreby usłyszał naturalnie w danej sytuacji, lecz pewnych wybranych. Na ekranie widzimy więc nietylko barwy lampy mosiężnej, ubrania, kawy, miodu, ale również gładkość tej lampy, szorstkość ubrania, płynność kawy, lepkość miodu. Widzimy to szczególnie, gdy przedmioty te są w ruchu, gdy miód przylepia się do przedmiotów, z któremi się zetknął, np. do spodni komicznego pechowca, gdy kawa wylewa się z szklanki niezręcznie przez niego trzymanej. Gładkość lampy mosiężnej widzimy dzięki swoistym blaskom, pokrywającym ten przedmiot, miękkość lub twardość płótna dzięki rozmaitym fałdom, w jakie się układa. Wedle Volkelta widzimy nawet ostrość miecza, mokrość kamieni, gładkość podłogi sali tanecznej, elastyczność sprężyny.[6]) Widząc natomiast cukier, nie widzimy jego słodyczy, widząc różę nie widzimy jej woni, jak widzimy jej miękkość, gdy rozczarowany kochanek zgniecie w ręce ten dar od niewiernej ukochanej. Wiemy tylko, że cukier jest słodki, że róża pachnie, zwłaszcza, gdy widzimy mimikę dziecka zajadającego cukier lub człowieka wdychującego z rozkoszą woń róży.

---

[4]) Schapp: „Beiträge zur Phänomenologie der Wahrnehmung“, str. 12 n.

[5]) Obrazy neutralne posiadają również swoiste wartości dekoratywne, jak słusznie podkreśla Ingarden, „Das literarische Kunstwerk“, str. 333.

[6]) Volkelt l. c., str. 194.

Gdy przez nierówną drogę jedzie wóz naładowany żelaznemi prętami, daną jest nam — według Schappa[7]) — bezpośrednio nierówność drogi, ciężar wozu, rodzaj ładunku i t. p., chociażbyśmy nie widzieli w danej chwili wozu i drogi. Dźwięk, powstały przy zderzeniu dwóch przedmiotów, zdradzi nam ich twardość lub miękkość. Wóz, który słyszymy zdaleka, identyfikujemy z wozem, który widzimy, gdy się zbliży. Gdy „na" ekranie widzimy tylko wnętrze domu, lecz z zewnątrz dochodzą pewne szmery i szelesty, niewidzialne w danej chwili części imaginatywnej przestrzeni wypełniają się tworami, wiemy, że burza szaleje na dworze, słyszymy szelesty rozkołysanych przez wiatr drzew, uderzenia deszczu lub gradu o bruk i dachy, przyczem zgoła nie musimy wyobrazić sobie fantazyjnie owych drzew, bruku, dachów i deszczu.

Nie miejsce tu na bliższą analizę tego, w jaki sposób dane są te pozornie niewzrokowe resp. niesłuchowe właściwości[8]) zmysłom wzroku, resp. słuchu. Schapp sądzi, że właściwości te są bezpośrednio widziane, Volkelt, że są one „sinnlichergänzend mitgesehen", obydwaj są przeciwni poglądom, jakoby jakąś rolę odgrywała w tem fantazja albo zespolenie tego, co się widzi z skojarzonemi wrażeniami pamięciowemi. Są to sprawy trudne, nie dające się rozstrzygnąć na terenie psychologji widza kinowego, gdyż należą do zagadnień psychologji ogólnej. Dla psychologji widza kinowego ważną jest tylko ta okoliczność, iż mimo doznawania przez niego tylko wrażeń wzrokowych i słuchowych, dane mu są przedmioty na ekranie również jako gładkie, płynne, elastyczne, mokre i t. d., iż dane mu są przedmioty, chociaż ich nie widzi, tylko je słyszy i t. p. Skłaniam się do poglądu, iż jest to faktycznie dziełem wrażeń wzrokowych i słuchowych oraz interpretujących je aktów przedstawiania i sądzenia,[9]) a nie dziełem fantazji lub skojarzonych wyobrażeń pochodnych.

[7]) Schapp l. c., str. 23.

[8]) Właściwości te nazywam „pozornie niewzrokowemi resp. niesłuchowemi", gdyż sądzę, iż wyrazy „gładkość", „lepkość", „twardość" i t. p. oznaczają cechy, mogące być nietylko dotykowo, lecz również wzrokowo resp. słuchowo dane.

[9]) Por. moją rozprawę p. t. „Husserlowska nauka o akcie, treści i przedmiocie przedstawienia". § 32.

c) Nie wyklucza to, iż czasem do doznawanych wrażeń wzrokowych i słuchowych dołączyć się mogą skojarzone wyobrażenia pochodne tych samych lub innych zmysłów np. węchowe. Witasek sądzi nawet, iż do estetycznej rozkoszy z namalowanej róży należy bezwzględnie przedstawienie jej woni oraz, iż asocjacja wywołuje wtórne wrażenie woni, skoro tylko bodziec dostarczony przez oko jest dostatecznie żywy.[10]) To samo przeżywać może niekiedy widz kinowy, jeśli nie jest słuchowcem lub wybitnym wzrokowcem.[11]) Widz kinowy przeżywa więc spostrzegawczo tylko wrażenia wzrokowe i słuchowe. Mimo to ujmuje również takie właściwości przedmiotów imaginatywnych, które głównie dane są w innych zmysłach, jak np. gładkość, chropowatość, a które mogą jednak być ujęte również tylko przy pomocy wzroku lub słuchu. Widz kinowy może nadto ujmować takie właściwości, jak np. wonie, których zmysły wzroku i słuchu zupełnie dostarczyć nie mogą, a to dzięki skojarzonym pochodnym wyobrażeniom węchowym i t. p.[12])

§ 3. Obserwacja filmu i jej przedmiot.

a) Treści zmysłowe dane w wrażeniach wzrokowych układają się w pewne całości, zwane treściami prezentującemi. Dla widza kinowego nie prezentują one jednak przedmiotu odtwarzającego, t. j. ekranu wraz z pokrywającemi go fantomami, lecz spełniają rolę widoków przedmiotów imaginatywnych resp. odtworzonych, zależnie od nastawienia widza. Oglądając filmy naukowe, tygodniki filmowe, widz nastawiony jest na przedmioty odtworzone, w innych filmach w zasadzie na przedmioty imaginatywne, rzadko tylko na odtworzone,

---

[10]) Witasek: „Grundlagen der allgemeinen Ästhetik", str. 185.

[11]) Błachowski: „Odtwórcze wyobrażenia węchowe w stosunku do wzrokowych i słuchowych", str. 31.

[12]) Do powyższych wywodów dodać należy, iż rolę przedmiotu odtwarzającego odgrywają fantomy na ekranie, przedmioty wyjątkowo „lotne", „niemasywne", „niecielesne" i „przelotne" i że coś z tych właściwości przenosi się na przedmioty imaginatywne, to zaś upodabnia je do przedmiotów marzeń na jawie.

np. wówczas, gdy zna miasta, góry, gmachy i t. p., stanowiące tło akcji lub niekiedy przy filmach historycznych. Przedmioty odtwarzające są mu dane w wyobrażeniach spostrzegawczych, przedmioty imaginatywne resp. odtworzone w wyobrażeniach imaginatywnych.[13])

b) „Obserwacją" w obszerniejszem tego słowa znaczeniu nazywamy zazwyczaj tylko szeregi systematycznie po sobie następujących spostrzeżeń pewnego przedmiotu. Nic nie stoi jednak na przeszkodzie nazwaniu obserwacją również szeregu wyobrażeń imaginatywnych, przeżytych z uwagą w kinie.[14]) Widz kinowy obserwuje więc wszystko, co dokonywa się w odsłaniającym się „na" ekranie kinowym świecie imaginatywnym. Dane mu treści zmysłowe ujmuje jako widoki gór, miast, ulic, ludzi i t. d. i obserwuje właśnie to wszystko, co dzieje się z ludźmi, autami i t. p. na tle owych gór, ulic i wnętrz. Zdarzenia te obserwować może widz dzięki szeregom widoków, ukazujących się na ekranie, przyczem oczywiście dane mu są w widokach tylko wyimki tych zdarzeń, tylko pewne ich fazy. Widoki te zmieniają się często i szybko, wobec czego mówi się o migawkowości obrazów filmowych. Dzięki tej migawkowości nie odczuwa widz kinowy braku słowa (sensu intelektualnego).[15])

Warunki obserwacji w kinie są częściowo odmienne niż w innych okolicznościach, co też tłumaczy zainteresowanie widza filmem. Widz kinowy może pewien przedmiot oglądać z rozmaitych punktów widzenia. Malarz musi ograniczyć się do pokazania przedmiotu z jednego tylko punktu widzenia,[16]) a nawet w życiu możność obserwacji z różnych punktów

[13]) Por. moją rozprawę p. t. „Przedstawienia imaginatywne", passim.

[14]) O „obserwacji" w ściślejszem tego słowa znaczeniu mówimy wyłącznie tam, gdzie te szeregi spostrzeżeń dokonane są w celach badawczych. To znaczenie ma zapewne na myśli Twardowski w swej rozprawie „O metodzie psychologji", str. 10. Możnaby stanąć na stanowisku, że również w tem znaczeniu widz kinowy obserwuje, gdyż śledzi przedmioty na ekranie np. w celu poznania losów postaci filmowych. Widz kinowy nie może jednak obserwować poszczególnych, szybko znikających obrazów, lecz dane w nich przedmioty imaginatywne.

[15]) Irzykowski: „Dziesiąta muza. Zagadnienia estetyki kina", str. 127.

[16]) Cornelius: „Elementargesetze der bildenden Kunst", str. 22.

widzenia jest niekiedy mniejsza niż w kinie. Rozszalały z gniewu tłum pokazuje nam film z punktu widzenia rozmaitych osób, wchodzących w skład tłumu, z punktu widzenia obserwatorów umieszczonych nad tłumem (z lotu ptaka) lub nawet pod tłumem, gdy widzimy tylko nogi pędzących osób. Malarz musi zająć stanowisko dostatecznie odległe od malowanego przedmiotu resp. przedmiotów,[17]) by móc objąć jednem spojrzeniem ich całokształt, inaczej obraz będzie przestrzennie niejasny. Reżyser filmowy może się tem nie liczyć, może zdjąć twarz ludzką lub inny jakiś przedmiot tak, iż obraz wypełni cały ekran, gdyż po chwili ten przedmiot okaże się w odpowiedniej odległości wśród innych, co umożliwi odpowiednie umiejscowienie fragmentu dokładnie z bliska pokazanego. Podobnie w czasie spostrzegania świata nas otaczającego koncentrujemy uwagę na coraz to innym przedmiocie, ale wówczas nie możemy go tak dowolnie do siebie zbliżyć i powiększyć, jak czyni to film. Analogji dostarczy raczej oglądanie przedmiotów w teatrze lub w życiu przez lornetkę, uzyskujemy bowiem w ten sposób zbliżenie i powiększenie przedmiotu oraz ograniczenie pola widzenia wyłącznie do tego przedmiotu. Ale w życiu i teatrze dokonujemy sami wyboru przedmiotów, którym chcemy się bliżej przypatrzyć, widz kinowy zaś w tym względzie aktywności rozwinąć nie może. Wartość filmu zależy w wielkiej mierze od tego, czy film kieruje uwagą widza zgodnie z jego zainteresowaniami, wywołanemi przez dotychczasowe obrazy. Jeśli czyni tak, widz nie odczuwa niemal wspomnianego braku aktywności.

Właśnie dzięki pokazaniu fragmentów, izolowaniu szczegółów, dzięki wykrojom, powiększeniom, zmniejszeniom, dzięki zmianom zwykłej perspektywy na inną, dzięki zmianom zwykłego tempa na szybsze lub powolniejsze[18]) — obserwacja rzeczy i zdarzeń w kinie jest interesująca niekiedy nawet i wówczas, gdy te rzeczy i zdarzenia same dla siebie nie są zajmujące. Szczególnie ciekawe dla analizy psychologicznej

[17]) Cornelius, l. c., str. 23.
[18]) Irzykowski, l. c., str. 83, 146.

są zwolnione zdjęcia lub szybkie rzutowanie filmu na ekran. W czasie oglądania ich odróżnić może widz wyraźnie dwa różne tempa upływu czasu, uświadomić sobie, iż tam w świecie imaginatywnym czas upływa teraz w powolniejszem lub szybszem tempie, niż w świecie rzeczywistym, w którym znajduje się widz.[19]) Nie można tego zjawiska znaleźć np. w teatrze, gdzie tylko czas pomiędzy aktami lub odsłonami upływa niekiedy szybciej, a nie czas trwania akcji przy otwartej scenie.

c) W związku z obserwacją w kinie godzi się zaznaczyć, że mimo dwuwymiarowości ekranu, na którym pojawiają się i znikają fantomy, przedmioty imaginatywne ogląda widz kinowy w trójwymiarowej przestrzeni, gdzie grupują się one przed jego ciałem, ale nie przed siedzącem na widowni, lecz przed nieświadomie i niewidocznie rzutowanem w ów świat imaginatywny.[20]) Przedmioty te ujmuje widz kinowy nie jako „jednobokie, cząstkowe, łupinowate, perspektywicznie wobec nas przesunięte, w swych zmianach różne" — jak charakteryzuje Ołeksiuk w nieogłoszonej dotychczas pracy n. t. tak zwanego sądu spostrzeżeniowego przedmioty oglądane w nastawieniu na wyglądy — „lecz jako identyczne w sobie, wszechstronne, pełne w swej głębi, posiadające tylne strony i wnętrza".

Podobnie jak te przedmioty umiejscowione są w głębi lub zbliska, na lewo lub na prawo, również dochodzące do nas z tego imaginatywnego świata szmery i dźwięki, dochodzą zdaleka lub zbliska, zgóry lub zdołu, z lewej lub z prawej strony. Przedmioty widziane na ekranie poruszają się, a tem samem ulega przy dobrej synchronizacji zmianie lokalizacja dźwięków i szmerów, wydawanych przez te przedmioty. Niekiedy dochodzą nas dźwięki i szmery przedmiotów, które się jeszcze nie pojawiły, albo które już znikły z ekranu. Siła dźwięków, tempo, rytm, i t. d. przyczyniają się do tego, iż przeżywamy to, co K. Lange nazywa — może niezupełnie adekwatnie — „musikalische Bewegungsillusion".[21]) Słyszymy

[19]) „Przedstawienia imaginatywne", str. 21 n.
[20]) „Przedstawienia imaginatywne", str. 18 n.
[21]) Lange: „Wesen der Kunst", wyd. II, str. 110 n.

więc, jak się pewne przedmioty oddalają lub zbliżają po ich zniknięciu lub przed ich pojawieniem się na ekranie. Przedmioty okazują się nam w zasadzie w wielkości dostosowanej do odległości. Podobnie dźwięki i szmery posiadają siłę, zazwyczaj odpowiadającą odległości z jakiej dochodzą. Oczywiście nie chodzi tu o odległość od ciała widza kinowego. Wszak tylko ekran jest bliższy widza kinowego, siedzącego w pierwszych rzędach niż widza, siedzącego w ostatnich. Przedmioty zaś „na" ekranie imaginatywnie widziane, grupują się — jak już powiedziałem — przed rzutowanem w ów świat ciałem widza, będącem niewidocznie w tej odległości od oglądanych przedmiotów, w jakich był od nich aparat przy zdjęciach filmowych.[22]) Ten imaginatywny świat przestrzenny, który odsłania się „na" ekranie, znalazł się jako obcy przybysz w przestrzeni otaczającej widza, nie pozostając do niej w żadnych stosunkach przestrzennych. To też gdy pociąg jedzie wprost w kierunku widza, widz nie drży o swoje życie, gdy u końca ekranu znika częściowo okręt, widz nie szuka na ścianach dalszej jego części. Nie widzi on też wówczas złamanego okrętu, lecz połowę okrętu. Nie wymaga to bynajmniej fantazyjnego uzupełnienia widzianej połowy okrętu drugą; dzieje się tu nieinaczej, niż w życiu codziennem, gdzie przedmioty znikają częściowo poza polem naszego widzenia. Wszak wówczas mimoto ujmujemy je jako całe przedmioty a nie jako kawałki przedmiotów. Odsłaniająca się na ekranie przestrzeń w głębi nie posiada granic, ciągnie się w dal, jeśli jest otwarta (np. krajobraz pustynny, morze), granice boczne są ostre, ale wyraźnie zaznaczają, że ukrywają „dalszy ciąg" przestrzeni imaginatywnej i przedmiotów, wypełniających tę przestrzeń. Jeśli ekran jest pokryty obrazem przedmiotu, którego kontury zlewają się z granicami ekranu, granice boczne nie zaznaczają już owego „dalszego ciągu" (co w stosunku do obrazów, które analizuje z tych punktów widzenia, krytykuje L i p p s[23]) i czego zaniechać powinien również operator filmowy). Od-

---

[22]) **„Przedstawienia imaginatywne", str. 18.**

[23]) **L i p p s : „Aesthetik", II wyd., Tom II, str. 156 n.**

miennie niż z głębią i bocznemi granicami ma się sprawa z „granicą” przednią przestrzeni imaginatywnej. Nie jest ona ostro zamknięta jak boczna, ale też nie ciągnie się bez kresu wprzód, jak ciągnie się wgłąb. Sytuacja psychiczna jest w tym względzie analogiczna do tej, w której oglądamy spostrzegawczo świat nas otaczający; podkreślić jednak należy, iż pole widzenia u widza kinowego ma odmienne kontury, niż normalne pole widzenia, oraz iż przedmioty lub ich części widziane między okiem a ekranem nie są ujęte jako dalszy ciąg świata imaginatywnego.

Lange twierdzi, że w kinie widzimy ruch,[24]) ale nie widzimy przestrzeni. „Die Personen huschen mit ihrer Bewegung flächenhaft, wie Schemen an uns vorbei... Die Bewegung brauchen wir uns nicht hinzudenken, denn wir sehen sie wirklich. Den Raum dagegen müssen wir uns hinzudenken, denn in Bezug auf ihn findet keine optische Täuschung statt”.[25]) — Zdaje mi się, że Lange nie ma racji. Może miał on słuszność w odniesieniu do filmów z przed 30 lat, gdy pisał swą książkę. Przypominam sobie zresztą, iż sam tak odczuwałem, będąc pierwszy raz w kinie. Normalnie jednak widz kinowy przyzwyczajony do oglądania filmów ujmuje naocznie przestrzeń imaginatywną jako mającą 3 wymiary, nie pomagając sobie fantazją, jak twierdzi Lange.[26])

---

[24]) Psychologiczną analizą widzenia ruchu w kinie nie zajmiemy się w tym związku. Została ona wielokrotnie eksperymentalnie zbadana.

[25]) Lange l. c., str. 267 n.

[26]) Godzi się może zwrócić uwagę na pewną przepowiednię tego estetyka, która nie okazała się prawdziwą. Pisze on mianowicie, iż przyszłe udźwiękowienie filmu doprowadzi do przeżywania złudzeń przez widza, że ma do czynienia z przyrodą a nie z tworem sztuki. Przypadkowa okoliczność, iż ta przyroda będzie rzutowana na płaszczyznę ekranu, będzie bez znaczenia, podobnie jak oglądanie tworów przyrody przez lornetkę nie odbiera widzowi świadomości, iż ogląda rzeczywiste twory przyrody. Wraz z usunięciem silnej przeszkody złudzenia, polegającej na braku odpowiednich szmerów połączonych z poruszającemi się przedmiotami jak np. turkotu pociągu, krzyków tłumu, nic nie będzie stało na przeszkodzie przeżywaniu złudzeń. (Lange l. c. str. 267/8). Ta pomylka Langego wynika z jego mylnego poglądu, iż od zachodzenia pewnych t. zw. „illusionsstörende Elemente“ zależy, czy ujmujemy pewne przedmioty jako rzeczywiste czy jako imaginatywne. Zależy to od subjektywnego nastawienia widza a nie od objektywnych właściwości widzianego przedmiotu. (Por. „Przedstawienia imaginatywne“, str. 38. W § 33 tej pracy omawiam sprawę, czy widz kinowy przeżywa złudzenia lub iluzję estetyczną).

Wspomniałem powyżej, iż odsłaniający się nam na ekranie świat przestrzenny znalazł się jako obcy przybysz w otaczającym nas świecie. Dotyczy to filmu jeszcze bardziej niż np. malarstwa. Obraz służyć czasem może jako dekoracja otoczenia, nigdy zaś roli tej nie spełnia obraz filmowy. Izolację od otoczenia zaznaczają przy obrazie ramki, które można ewentualnie tak ukształtować, by wchodziły w skład otoczenia jako część jego architektonicznej budowy. Rolę ramek przy obrazie filmowym odgrywa ciemność dookoła ekranu, dokonując izolacji świata imaginatywnego w sposób bardziej doskonały niż ramki. Ciemność sali kinowej, nieodzowna ze względów technicznych, wywołuje skutki więcej niż techniczne. Ułatwia widzowi a nawet zmusza go do koncentracji na ekranie, dokonuje wspomnianej izolacji, uniemożliwia sztuczne wtłoczenie świata imaginatywnego w nasz, do czego dążą niektórzy w teatrze, malarstwie lub rzeźbie. Znaczenie zaś tej izolacji jest doniosłe, wedle Utitza jest ona nawet warunkiem bycia przedmiotem estetycznym.[27]) Jest ona też jednym z powodów estetycznego nastawienia widza, w którem przedmioty widziane ujmuje on pod kątem widzenia piękna lub brzydoty.

O tej izolacji powiedzieliśmy, że jest w wielkiej mierze rezultatem ciemności otaczającej ekran. Ciekawem jest zjawisko, iż ilekroć również ekran pokrywa się w związku z akcją ciemnością, np. po zgaszeniu świateł w kopalni, widz odczuwa to tak, jak gdyby film został przerwany; ciemny ekran łączy się w jedną całość z ciemną salą, znika filmowy świat imaginatywny. Nieco inaczej rzeczy mają się przy filmie dźwiękowym, gdy z ciemnego ekranu dochodzą nas głosy, ale również i w tej sytuacji widz czuje się nieswojo i musi dopomóc sobie fantazją, by w otaczającą go ciemność rzucić jakiś ukryty świat imaginatywny.

d) Obserwując jakieś przedmioty lub zdarzenia, czynimy to z uwagą. Również widz kinowy obserwując to wszystko, co dzieje się „na" ekranie, skupia na tem swoją uwagę. Nie jest

[27]) **Utitz: „Aesthetik und Philosophie der Kunst" w Dessoir'a: „Die Philosophie in ihren Einzelgebieten", str. 614 n.**

to prawie nigdy uwaga dowolna, lecz mimowolna. Nawet wówczas, gdy film jest mało interesujący, dzięki ciemności panującej na sali koncentruje się mimowolna uwaga na filmie, póki widz wogóle patrzy na ekran. Jeśli film jest interesujący, skupienie uwagi jest wyjątkowo silne i długotrwałe; dla widza znika świat go otaczający jak rzadko kiedyindziej. Zależy to częściowo też od miejsca na widowni, które widz zajmuje. Np. pole widzenia widza siedzącego na balkonie nie jest zazwyczaj tak ograniczone niemal zupełnie do ekranu, jak widza siedzącego w parterze. „Na" ekranie widziany odcinek świata imaginatywnego jest jednak dość wielki, by uwaga koncentrować się mogła na rozmaitych jego częściach, na tej lub innej postaci lub na tle. Również w tym względzie aktywność widza kinowego jest w wielkiej mierze ograniczona. O skupieniu uwagi widza na tym lub owym szczególe decyduje akcja, reżyser,[28]) wyjątkowo widz może się wyzwolić z pod ich wpływu i skoncentrować swą uwagę np. na tle lub na postaci nie wysuniętej w danej chwili na pierwszy plan. Coś podobnego zdarza się również np. widzowi teatralnemu, gdy nagle przestaje obserwować osobę w danej chwili czynną i śledzi mimikę osoby biernej w danej sytuacji.

§ 4. Rola przedstawień wtórnych i nienaocznych w oglądaniu filmu.

Opisując przeżycia widza kinowego zwróciliśmy dotychczas uwagę tylko na przeżyte przez niego pewne wyobrażenia spostrzegawcze o prostej treści zmysłowej, mianowicie wrażenia wzrokowe i słuchowe, na skojarzone niekiedy proste wyobrażenia pamięciowe tych lub innych zmysłów oraz na oparte o owe wrażenia wzrokowe wyobrażenia imaginatywne. Czy przedstawienia innych rodzajów, a więc wyobrażenia fantazyjne, pamięciowe, przedstawienia schematyczne, symbo-

[28]) Sztuka dobrego montażu polega właśnie na tem, by kierować naturalnie pod względem psychologicznym uwagą widza.

liczne[29]) i sygnitywne nie odgrywają w psychice widza kinowego żadnej roli?

a) Fantazja odgrywa niekiedy w przeżyciach widza kinowego pewną rolę. Wszak widz widzi cały szereg obrazów, pomiędzy któremi brak często ciągłości. Bohater filmu czyta list, wsiada do auta, auto pędzi wśród nocy, zatrzymuje się przed domem bohaterki filmu i t. d. Nie widzimy natomiast, jak bohater opuszcza swoje mieszkanie, nie widzimy całej drogi, jaką auto odbywa, ani sceny wysiadania z auta, chodzenia po schodach, wejścia do mieszkania i t. d. Czy uzupełniamy fantazyjnie brakujące sceny? Dzieje się to czasem, chociaż rzadko. Działanie fantazji rozpoczyna się szczególnie wówczas, gdy reżyser sobie tego życzy, gdy pewne sceny tylko zaznacza i świadomie przerywa. Dzieje się tak w filmach kryminalnych celem stworzenia zagadki, kto popełnił zbrodnię, w filmach erotycznych, gdzie obraz znika, gdy zbliża się drastyczna sytuacja. Niekiedy film wprost wyzywa do uzupełnienia obrazów widzianych na ekranie fantazyjnemi. Pokazuje np. tylko cienie na ścianie lub za oknem, każąc nam domyśleć się, co się dzieje w pokoju, pokazuje twarz i oczy osób oglądających coś z napięciem, czego nam film nie pokazuje, lecz czego możemy się domyśleć. Pozatem dość rzadko uzupełniamy w czasie trwania seansu obrazy widziane fantazyjnemi, choćby dlatego, iż brak nam czasu, iż zajęci jesteśmy oglądaniem coraz to nowych obrazów, pojawiających się na ekranie. Rola fantazji w omówionych powyżej sytuacjach przypomina rolę fantazji, zwanej przez Volkelta „fantazją uzupełniającą", czynnej przy oglądaniu obrazów.[30]) Gdy obraz zawiera jakąś biblijną, legendarną, czy też historyczną treść, rozumie się go — wedle Volkelta — dopiero wówczas, gdy obok przedstawionego

---

[29]) Por. moją rozprawę: „Przedstawienia schematyczne i symboliczne" passim.

[30]) Volkelt, l. c., str. 210/11. Od fantazji uzupełniającej odróżnia ten autor t. zw. przez niego „umspielende Phantasie", w której chodzi o jakieś nieokreślone, lotne i przelotne wyobrażenia. Pojęcie tej fantazji, która ma być czynna raczej przy oglądaniu dzieł Dürera, Rembrandta i Klingera niż Holbeina, Rubensa, Hildebranda, nie jest zupełnie jasne.

momentu akcji fantazyjnie uobecnimy sobie moment poprzedni i następny. Jak sam Volkelt zaznacza, może to jednak stać się bez szkody dla doznania estetycznego nietylko przy pomocy wyobrażeń fantazyjnych, lecz również w sposób skrócony i niewyraźny przy pomocy „przedstawień znaczeniowych".

Przy sposobności omówienia roli fantazji w przeżyciach widza kinowego warto podkreślić, iż młody dorastający człowiek czerpie z filmów bogaty materjał i bodźce do marzeń własnych, tak charakterystycznych dla dzieciństwa i okresu dojrzewania, dla człowieka dorosłego zaś, który stracił już w pewnej mierze zdolność do marzeń na jawie, filmy stanowią pewien artefakt, zaspakajający jego potrzebę przenoszenia się do innych krajów i sytuacyj życiowych, odmiennych od jego rzeczywistej.

b) Pewną rolę odgrywa w przeżyciach widza kinowego również pamięć. Uzupełnia ona tło akcji filmowej, jeśli okolice lub miasta są widzowi znane, uzupełnia samą akcję, jeśli scenarjusz jest skrótem znanej widzowi powieści. Uzupełnienia te dokonać się mogą w formie obrazów pochodnych lub w sposób sygnitywny. W zasadzie pojawienie się rozpoznań czy to okolic, ulic, gmachów, czyto aktorów, stanowi element obcy w całokształcie przeżyć widza kinowego, nie zlewając się z niemi w całość, prowadząc natomiast do zmiany z nastawienia na świat imaginatywny na nastawienie na świat odtworzony lub odtwarzający. Nie dotyczy to rozpoznań innego typu, spoiście związanych z strumieniem przeżyć widza kinowego. Gdy film wprowadza np. w pierwszych obrazach więcej osób tej samej płci, niejednokrotnie przy oglądaniu dalszych obrazów widz odróżnia od siebie dane osoby w wyraźnych rozpoznaniach. Podobnie przypomnienia minionych momentów akcji filmowej są ściśle związane z resztą przeżyć widza kinowego.[31])

[31]) **Stosunkowo mały udział wyobrażeń pochodnych w przeżyciach widza kinowego zmniejsza ich rolę jako czynnika doznawania estetycznego, omówioną m. in. przez Groosa: „Der ästhetische Genuss", str. 85 n.**

c) W strumieniu przeżyć widza kinowego pojawiają się niewątpliwie niekiedy przedstawienia schematyczne i symboliczne, jeśli „na" ekranie pojawiają się przedmioty coś schematyzujące lub symbolizujące. Przedstawienia symboliczne są częstsze niż schematyczne ze względu na wielką rolę, jaką symbole i alegorje odgrywają w sztuce filmowej. Analiza tych symbolów i alegoryj filmowych jest jednak raczej sprawą estetyki filmu, a nie psychologji widza kinowego.

Rozumiejąc napisy, listy lub zdania wypowiadane przez osoby „na" ekranie, przeżywa widz kinowy przedstawienia sygnitywne. Wywołane przez wyświetlanie tych napisów przerwy w oglądaniu imaginatywnego świata nie przeszkadzają w ujmowaniu ciągłości zdarzeń, mimo braku ciągłości w obserwacji.[32]) Podobnie dzieje się przy wyobrażeniach spostrzegawczych, gdy pod wpływem wahań uwagi przerywam obserwację. Obserwuję biegnące na wyścigach konie. Przez chwilę patrzę na podniecaną publiczność, wracając potem do obserwacji koni, będących już na innem miejscu. Niemniej ujmuję ich obecne ruchy jako dalszy ciąg widzianych przedtem. W kinie jest to tem łatwiejsze, iż wypadki w świecie imaginatywnym nie biegną dalej w czasie tej przerwy, iż mimo tej przerwy w obserwacji nie wymykają się jej żadne ogniwa z łańcucha obserwowanych zdarzeń. Ze względu na te pauzy, obrazy kinowe przypominają obrazy pochodne, które takie przerwy posiadają.[33]) Przy pomocy sądów lub supozycyj dokonuje się prawdopodobnie przy niemym filmie „wkładanie" treści napisów w usta osób mówiących, gdyż napisy te nie są zazwyczaj spostrzegane równocześnie z oglądaniem tych osób.

§ 5. Rodzaje przedmiotów oglądanych przez widza kinowego.

Wiemy już jakiego rodzaju przedstawienia przeżywa widz kinowy, w jaki sposób uobecnia sobie przedmioty. Obecnie

---

[32]) Nie interesuje nas natomiast w tym związku kwestja, czy napisy przeszkadzają doznaniu estetycznemu.

[33]) Witwicki: „Psychologja" I, str. 214.

zapytajmy, jakie przedmioty uobecnia sobie, gdyż rodzaj tych przedmiotów wyjaśni nam może w znacznej mierze rozmaite przeżycia widza kinowego. (Por. §§ 9 i 10).

Wallis-Walfisz omawiając grupy przedmiotów estetycznych, nie będących dziełami sztuki wymienia m. i. rzeczy i zjawiska przyrody, czynności, żywoty i organizacje ludzkie oraz twory techniki.[34]) Kino dostarcza nam widoku wszelkich tych przedmiotów.

a) Film pokazuje nam piękno przyrody, raduje nas widokami zachodu słońca, księżycowych nocy, złotych fal zbóż, nieba przed burzą, obdarza nas widokiem rzeczy, których z powodu rozmaitych trudności nie obserwujemy w życiu, np. dna morskiego, flory egzotycznej, nieba gwiaździstego, oglądanego przez teleskop, zwraca też naszą uwagę na rzeczy, koło których przechodzimy niebacznie np. na piękno śniegiem pokrytych drzew lub romantyzm dachów miasta. Pokazuje nam też niezwykłe zdarzenia w przyrodzie, powódź, trzęsienie ziemi, wybuch wulkanu. Film roztacza przed nami wszelkie wdzięki przyrody, nietylko jej kształty, światła, niekiedy kolory, lecz również ruchy (mas wodnych, zwierząt, obłoków) oraz głosy ptaków, szelesty drzew, szum fal morskich, szmery deszczu. Nie może dostarczyć jedynie woni kwiatów, smaku owoców, wrażeń temperatury, dotknięć, powiewu wiatru, chyba wyjątkowo w formie skojarzonych wrażeń pochodnych. Przyroda działa na wszelkie zmysły, przyroda w filmie tylko na niektóre. Niekolorowy film zabiera kolory roślinom, zwierzętom i t. p., ale nie odcienie barw, grę świateł i cieni.

b) Ciała ludzkie, ich piękno, komizm i siła, ciała ludzkie w czasie tańca, pracy i biegu — oto dalszy rodzaj przedmiotów estetycznych, które ogląda widz kinowy. Wspólny rytm zbiorowej pracy wioślarzy, piękny skok narciarza, gimnastyczne ćwiczenia tysięcy ludzi, wyścigi konne, parady wojskowe, karnawałowe pochody masek, zbiegowiska uliczne, to-

[34]) Wallis-Walfisz: „O świecie przedmiotów estetycznych". „Wiedza i życie", 1931, zeszyt 11. Z tego artykułu czerpiemy poniżej liczne przykłady. Autor zapomina jednak zupełnie o kinie.

warzystwa ludzi obcujących ze sobą z wyszukaną grzecznością, gromady rozbawionych dzieciaków — to wszystko ukazuje się na ekranie filmowym.

c) A nadto kino dostarcza nam widoków tworów architektury, techniki, a więc piramid, drapaczy nieba, hinduskich świątyń, renesansowych pałaców, widokòw wspaniałych mostów, okrętów, eskadr lotniczych, wykonujących piękne ewolucje, wysokich kominów fabrycznych i wież radjowych. Inne obrazy łączą piękno ożywionych maszyn z rytmem pracy ludzkiej, pokazują drogę odbytą przez telegramy, powstanie gazety w drukarni. Film pokazać nam może to wszystko, co stanowi piękno tworów techniki, celowość konstrukcji, prostotę i przejrzystość budowy i rozczłonkowania, swoiste piękno materjałów, piękno kształtów, rytm przenikający całość, monumentalność lub filigranowość rozmiarów.[35])

d) Ale kino może dać coś więcej niż tylko to, co możnaby spostrzegać w dogodnych warunkach. Umożliwia ono bowiem „widzialność niewidzialności" — jak wyraża się Irzykowski[36]) — pokazuje np. fantastyczne przemiany człowieka w zwierzę, człowieka sztucznego, mówiące zwierzęta, bajkowe dziwy i strachy, duchy, cuda jogów hinduskich.

e) Podobnie jak piękno przyrody i ciała ludzkiego, techniki, zabawy i pracy ludzkiej, także dzieła sztuk pięknych, a więc twory architektury i rzeźby, malarstwa (dekoracje), sztuk pięknych i przemysłu artystycznego podziwiać może widz kinowy. Ale nietylko sztuki tworzące głównie dla oka, lecz również muzyka stała się „dostawcą" dla kina. Te wszystkie cuda zaś ogląda widz kinowy najczęściej mimochodem, towarzysząc osobom akcji filmowej w podróży koleją (widoki z okna), okrętem lub samolotem, w przechadzkach wśród pól i łąk, w wycieczkach górskich, w przejażdżkach autem wśród ulic zalanych w nocnej porze reklamą świetlną. Na pierwszy plan wysuwa się jednak zazwyczaj jeszcze inny przedmiot estetyczny — ludzkie charaktery, życie ludzkie i jego przedziwne losy, szczęście i rozpacz człowieka.

---

[35]) **Wallis-Walfisz**, l. c.

[36]) **Irzykowski**, l. c., str. 25 n.

II. Wyższe funkcje intelektualne i przeżycia emocjonalne.

§ 6. Przeżycia, w których dokonuje się rozumienie filmu.

a) Widz kinowy widzi więc nietylko szereg luźnych obrazów, przedstawiających poszczególne przedmioty i zdarzenia, lecz ujmuje te poszczególne zdarzenia jako składniki pewnej większej całości, jako części akcji.[37]) Nie wystarczy więc, by widz kinowy widział poszczególne obrazy, musi on również rozumieć ich związek z całością. Rozumienie to dokonuje się w aktach sądzenia, opartych na wyobrażeniach imaginatywnych, a więc pozbawionych momentu przekonaniowego czyli w supozycjach.[38]) Już przy oglądaniu poszczególnych obrazów widz kinowy suponuje np., iż bohater filmu czyta list od swej narzeczonej. Widząc w następnym obrazie, jak wsiada do auta, suponuje, iż list zawierał wezwanie do natychmiastowego przybycia. Dzięki tym supozycjom akcja łączy się dla widza w pewną całość, której już minione części dane mu są w przypomnieniach, obecne obserwuje, a przyszłych oczekuje. W skład tych przypomnień, tej obserwacji i tego oczekiwania wchodzą supozycje, a te przypomnienia i oczekiwania najczęściej tylko na tych supozycjach polegają, brak w nich zazwyczaj udziału wyobrażeń odtwórczych resp. wytwórczych.[39])

b) Rozumienie akcji nie jest zawsze rzeczą łatwą i nie każdy człowiek na nie zdobyć się może. Małe dziecko akcji nie rozumie; dane mu są zazwyczaj tylko luźne obrazy, których związku nie chwyta. Ale również człowiek dorosły niekiedy nie daje sobie rady. Jest to w wielkiej mierze zależne od stopnia jego inteligencji, której np. wedle Wiegnera przyporządkowana jest właśnie funkcja rozumienia.[40]) Jak już za-

---

[37]) Akcja składa się z części (aktów), te z epizodów, epizody ze scen, te zaś z wielu cyklów obrazów, zdjętych z jednego punktu widzenia, t. zw. planów.

[38]) Meinong: „Über Annahmen", passim.

[39]) Opieram się w tym względzie na ogłoszonych ostatnio drukiem badaniach Auerbacha nad przypomnieniami.

[40]) Wiegner: „W sprawie definicji psychologicznego pojęcia inteligencji", str. 10.

znaczyłem na wstępie, kwestja rozwoju zdolności rozumienia filmów wymaga opracowania eksperymentalnego. Rozmaite filmy nierówne nastręczają trudności w zrozumieniu ich przez widza kinowego. Pewne trudności powoduje np. przeplatanie kilku akcyj ze sobą; np. jeden cykl obrazów pokazuje, jak walcząca z trudnościami odsiecz zdąża do oblężonej twierdzy, a drugi jak odbywa się obrona twierdzy, przyczem obrazy obu cyklów pojawiają się naprzemian na ekranie. Inne trudności powstają z powodu tego, iż kolejność czasowa obrazów nie pokrywa się zawsze z kolejnością czasową akcji. Wtrącone opowiadania osób powodują np., iż obecnie oglądaną akcję ujmuje się jako minioną. Ważną rolę odgrywają w tym związku napisy; toteż na brak rozumienia akcji skarżą się osoby, które nie czytają dość szybko, by odczytać napisy lub które nie rozumieją wypowiedzi ustnych. Szczególne trudności w rozumieniu nastręczają pewne oryginalne filmy, posługujące się niezwykłym montażem m. i. współczesną kompozycją, kombinacją kilku obrazów. Innych trudności nastręcza cenzura filmowa, nakazująca niekiedy opuszczenie pewnych ogniw akcji lub zmieniająca sens napisów. Rozumienie akcji zależne jest nadto w wielkiej mierze od rozumienia stanów psychicznych osób akcji filmowej, czem się obecnie zajmiemy.

§ 7. Rodzaje przeżyć i cech psychicznych wyrażalnych na ekranie i środki ich wyrażania.

a) Niezależnie od rozstrzygnięcia sporu, w jaki sposób dokonuje się rozumienie przeżyć osób innych, stwierdzić można, iż dane są one nam dzięki mimice, gestykulacji i fizjognomice tych osób oraz dzięki dźwiękom wydawanym przez te osoby, czy to w formie okrzyków czyteż w formie sensownych zdań oraz dzięki rozmaitym psychofizycznym tworom tych osób w formie listów i t. p. Film niemy operuje przedewszystkiem mimiką, gestykulacją i fizjognomiką, uzupełniając je napisami, film dźwiękowy również mimiką i fizjognomiką, nadto rozmaitemi dźwiękami i pieśnią, uzupełniając je zdaniami, wygłaszanemi przez osoby akcji filmowej.

b) Lektura dzieł poświęconych mimice i fizjognomice np. Piderita[41]) lub Krukenberga[42]) uświadamia nam, jak bogaty jest inwentarz stanów psychicznych, które nam wyrazić może mimika bez pomocy wypowiedzi słownych. Wszak np. ruch gałek ocznych uczynić może spojrzenie zmęczonem, apatycznem, żywem, energicznem, łagodnem, niespokojnem, zależnie od kierunku spojrzenie może stać się skryte, pedantyczne, pełne zachwytu. Zdolność oczu do wyrażania stanów psychicznych lub właściwości charakteru potęguje otwieranie lub zamykanie oczu, marszczenie czoła w czasie patrzenia na coś, udział łez, od którego zależy blask oczu i t. d. Mimika ust nadać może twarzy wyraz gorzki lub słodki, zaciekły, pogardliwy, badawczy. Zdolność wyrażania pewnych stanów psychicznych zawdzięcza twarz nasza również mimice nosa (rozszerzanie nozdrzy), gestykulacji rąk i t. d.

Wśród cech ludzkich, wyrażalnych przez mimikę, gestykulację i fizjognomikę znajdziemy przedewszystkiem takie jak rasę i wiek, stałe dyspozycje jak spryt, głupotę, zarozumiałość, pychę, uległość i t. p. Osoba zgorżkniała ma oblicze skurczone, pokryte zmarszczkami, bruzdami. Osoba zrównoważona, pogodna ma jasne promieniejące radością oko, spokojne, powolne ruchy. Niewyczerpany zaś jest inwentarz chwilowych stanów uczuciowych, wyrażalnych w ten sposób. Należą do nich trwoga, przygnębienie, nastrój podniecenia, wzburzenie, troska, rozpacz, zdumienie, zachwyt, pokora, wstyd, pogarda, radość i t. d. Środkami ekspresji stanów psychicznych są też ziewanie, jęczenie, szlochanie, zgrzytanie zębami, szept, krzyk, śpiew, śmiech i uśmiech, który może być zawstydzony i radosny, figlarny i ironiczny. Rozmaite uczucia objawiać się mogą w sposób naturalny albo też w formie wyraźnie pohamowanej; swoistą mimikę posiada pokonywany ból fizyczny lub gniew. Mimika zdradza nam też, z jakim wysiłkiem pewne czynności są wykonywane, czy z natężeniem siły, czy już ze zmęczeniem, wyczerpaniem z powodu nadmiernego natężenia. Specjalnie

[41]) Piderit: „Mimik und Physiognomik“.
[42]) Krukenberg: „Der Gesichtsausdruck des Menschen“.

wymowną mimikę posiadają pewne czynności, jak całowanie się, jedzenie (miły i wstrętny smak potrawy, nasycenie, przesyt), podsłuchiwanie obcej rozmowy i t. d.

Najuboższy jest inwentarz przeżyć intelektualnych, wyrażalnych przez mimikę, gestykulację i fizjognomikę. W skład jego wchodzi przedewszystkiem uwaga, nagłe przypomnienie sobie czegoś, jakość sądu (potwierdzenie lub zaprzeczenie głową), sam fakt natężonego myślenia, pracy myślowej. Ogółem jednak biorąc, możliwość wyrażenia przeżyć intelektualnych, szczególnie treści myśli przez mimikę i fizjognomikę jest bardzo ograniczona, co prowadzi w rezultacie do hegemonji sfery emocjonalnej nad intelektualną w filmie, o czem pisze Ingarden.[43])

c) Zresztą również uczucia mają swą intelektualną zawartość („czynnik centralny i obwodowy uczucia" u Witwickiego[44]) która dostępna jest nie dzięki mimice i fizjognomice, lecz dzięki sytuacji, znajomości podniet, które wywołały dane uczucia, dzięki napisom i t. d. Znajomość sytuacji, w której dana osoba się znajduje, podniet, na które reaguje, jest bowiem obok mimiki i t. p. ważnym źródłem poznania postaci filmowych przez widza kinowego. Dlatego często widz kinowy, który przyszedł w czasie seansu, nie rozumie zupełnie lub częściowo mimiki postaci filmowych, oglądnąwszy zaś sobie film ponownie od początku rozumie o wiele więcej, ruchy poprzednio bez znaczenia stają się obecnie sensowne. Niekiedy może powstać niepewność u widza, jakie uczucia przeżywa osoba imaginatywna. Odczuwaniu obcych uczuć mogą podobnie jak myśleniu obcych myśli towarzyszyć wątpliwości, czy te obce myśli i uczucia są naprawdę takie, jak się je myśli, jak się je odczuwa. Niekiedy widz kinowy stwierdza, że osoba imaginatywna coś przeżywa, ale oznaki tych przeżyć mogą być „wieloznaczne". Pomaga wtedy słowo mówione lub napis (list i t. p.), którego rola nie ogranicza się tylko do wyrażenia życia intelektualnego osób imaginatywnych, lecz służy również

[43]) **Ingarden**, l. c., str. 335.
[44]) **Witwicki**: „Psychologja" II, str. 14 n.

do wyrażenia i ujednoznacznienia ich uczuć. Podobnie jak sama mimika i gestykulacja nie starczą niekiedy do poznania rodzaju uczucia przeżywanego przez osobę imaginatywną, sam napis, czy też ustna wypowiedź nie starczą do wywołania przekonania, iż dana osoba przeżywa pewne uczucia, jeśli nie towarzyszy im odpowiednia mimika. Jeśli ktoś mówi, że cierpi, a nie poznać tego po nim, przeciwnie oczy śmieją mu się — podejrzewamy go o uczucia nieszczere. Jest to niekiedy zamierzone przez autora scenarjusza i aktora (fałszywe charaktery, ironja i t. d.), niekiedy zaś rezultatem kiepskiej, nieprzekonywującej gry aktora. Zwrócić należy też uwagę na okoliczność, iż gra na scenie, w filmie i t. p. dba — jak słusznie podkreśla Lange — o kompromis pomiędzy naturalnością mimiki a jej wyraźnością dla widza.[45]) Aktor zmienia świadomie swe ruchy, by zwrócić się częściowo ku widzowi, zmienia swe gesty, potęgując niekiedy drobne poruszenia na twarzy w wyraźny grymas, zmienia też mowę z rozmaitych względów. Mimo wszystko pozostają pewne niejasności dla widza, które usuwa — jak zobaczymy — o ile chodzi o przeżycia uczuciowe, często jeszcze inny ważny czynnik — mianowicie towarzysząca filmowi muzyka. (Por. § 8).

Jak stwierdziliśmy więc mimika, gestykulacja i fizjognomika są najważniejszemi czynnikami zrozumienia przez widza bogactwa przeżyć emocjonalnych postaci filmowych. Czynniki te zawodzą, o ile chodzi o treść myśli, o przeżycia intelektualne i zawartość myślową uczuć i tutaj wyręcza je częściowo słowo mówione i napis, sytuacja, znajomość podniet, na które dana osoba reaguje, odgrywając podobną rolę w ułatwianiu zrozumienia mimiki i gestów, jaką kontekst całego zdania spełnia w uchwyceniu znaczenia wyrazów okazjonalnych.

Teatr posługuje się połączeniem słowa i mimiki, dzieło literatury pięknej operuje tylko słowem, niemy film tylko mimiką, film dźwiękowy jednem i drugiem, ale z wyraźną przewagą mimiki. Toteż nietylko o niemym, lecz również

[45]) **Lange**, l. c., str. 300 n.

o dźwiękowym filmie, jeśli nie jest naśladownictwem teatru, orzec można w wielkiej mierze, iż cechuje go — chociaż mniej niż niemy — przewaga sfery emocjonalnej nad intelektualną.

§ 8. Rola ilustracji muzycznej w całokształcie przeżyć widza kinowego.

a) Powiedzieliśmy już, iż w filmie wysuwa się zazwyczaj na pierwszy plan człowiek, jego charakter, jego przedziwne losy. Odzwierciedlają się one w jego uczuciach, a fakt, iż film może je pośrednio pokazać, przyczynia się do przyjemności, jaką film u widza budzi. Pozostaje to w zgodzie z tym kierunkiem estetyki, który Geiger nazywa „estetyką organiczną", wedle której przyroda i sztuka są estetycznie wartościowe dzięki „zawartości życiowej" (Lebensgehalt) w nich się objawiającej.[46]) To objawianie się, wyrażanie się w filmie uczuć w sposób dla widza kinowego zrozumiały i w sposób budzący jego współodczuwanie, jego sympatję ułatwia w wielkiej mierze towarzysząca filmowi muzyka.

Hegemonja sfery emocjonalnej nad intelektualną w filmie sprawia, iż uczestnictwo widza w akcji filmowej zależne jest głównie od rozumienia przez niego stanów uczuciowych osób akcji kinowej, od należytego wczuwania się w te uczucia oraz od współdoznawania w pewnym stopniu tych nastrojów i uczuć. Do jednego i drugiego przyczynia się walnie towarzysząca wyświetlaniu filmu muzyka, o ile jest odpowiednio dobrana. Melodje mogą być wesołe, smutne, skoczne, uroczyste — towarzysząc działaniu osób, które starają się swą mimiką a niekiedy i wypowiedziami wyrazić te nastroje, ułatwiają im znacznie to zadanie. Gdy film przenosi widza do kawiarni, na wojnę, do teatru rewjowego, na jakąś uroczystość — odpowiednia muzyka doskonale wprowadza widza w odpowiedni nastrój, czegoby sam obraz niemego filmu bez muzyki, śpiewu i t. d. dokonać w równym stopniu nie był w stanie. Gdy bo-

[46]) Geiger: „Aesthetik" (w „Systematische Philosophie" Hinneberga II wyd.), str. 323.

hater filmu raduje się, gdy cierpi, czy tęskni, gdy przechodzi z pewnego stanu uczuciowego do odmiennego, gdy następuje wzburzenie uczuć lub ich uspokojenie, muzyka zaznacza te przejścia psychiczne, w tonacji durowej wyrażając nastroje pogodne, w molowej smutne, posługując się dysonansem jako środkiem sprowadzającym nagły zwrot nastrojowy, np. gdy chodzi o zamącenie spokoju, ciszy i pogody.[47])

b) Jeśli zważymy, iż „treścią” muzyki są nastroje (R. Wagner), naturalnem wyda nam się jej ścisłe złączenie z filmem. Wszak to co Wagner powiedział o muzyce, że jest wyłącznie mową uczucia, odnieść można w wielkiej mierze — jak widzieliśmy (§ 7) — do niemego filmu, w pewnej również do dźwiękowego. Nic więc naturalniejszego, jak połączenie tych dwóch języków, wyrażających uczucia celem uwyraźnienia tego wyrażania, nadania mu większej „wnikliwości” w psychikę widza. Film niemy dostarcza tylko obrazów wzrokowych, dźwiękowy nadto szmerów, śpiewów, rezygnując z muzyki tylko wówczas, gdy jest mówiony. Zazwyczaj muzyce przyznać należy nawet pierwszeństwo w zdolności wyrażania nastrojów. Gra na fujarce raczej odda nastrój, jaki budzą pola i łąki niż oddanie tylko szmerów naturalnych. W muzyce może się jak w filmie przejawiać tragizm, wzniosłość, wdzięk, nic więc dziwnego, że można do wszelkiej akcji dostroić muzykę. Niema natomiast w muzyce komizmu, dowcipu, ironji, bo wymagają one pierwiastków intelektualnych,[48]) istnieje tylko humor w sensie nastroju pełnego pogody i żartobliwości. Podobnie w komedjach filmowych słowo mówione wydaje się bardziej nieodzowne niż w tragedjach. Czasem jednak dobry efekt komiczny daje poważna ilustracja muzyczna dla kontrastu z niepoważną akcją.

c) Obok stwierdzonego właśnie pokrewieństwa muzyki i filmu, jako środków wyrażania uczuć, zachodzą też pewne różnice, sprawiające zresztą, iż film i muzyka uzupełniają się w tym względzie. Wedle poglądu Volkelta uczucie, w które

---

[47]) **Reiss: „Problem treści w muzyce“, str. 44.**
[48]) **Reiss, l. c., str. 52/3.**

wczuwa się doznający estetycznie, może on przeżywać w dwojaki sposób: a) jako t. zw. uczucie przedstawione i b) jako uczucie rzeczywiste. Muzyka i liryka mają zdolność budzenia uczuć drugiego typu, sztuki plastyczne i literatura piękna prócz liryki raczej uczucia pierwszego typu. Tony mają zdolność wnikania w nas. „Die Töne scheinen in uns hineinzuklingen, sich in unser Ich hineinzuwühlen" — pisze Volkelt. Czegoś podobnego nie można orzec o postaciach przestrzennych. Stoją one w pewnym „dystansie" przed nami. Dlatego wyrażone przez tony uczucia zlewają się bardziej z naszemi rzeczywiście przeżytemi, niż wyrażone przez postacie przestrzenne.[49]) Tęsknota wyrażona przez muzykę wprawia nas samych w tęskny nastrój, tęsknota wyrażona przez mimikę namalowanej postaci budzi tylko nasze zrozumienie, przedstawienie tego uczucia. W kinie mamy połączenie tych obu rzeczy. Muzyka budzi zazwyczaj uczucia rzeczywiste, obraz wzrokowy na ekranie przeważnie uczucia przedstawione. Gdy postać imaginatywna jest zazdrosna czy pogardzana, widok jej budzi w widzu analogiczne uczucia tylko wówczas, jeśli on sam był niedawno lub jest obecnie w analogicznej sytuacji życiowej. Muzyka natomiast umożliwia pojawienie się uczuć rzeczywistych np. wesołości, chociażby sytuacja życiowa widza nie skłaniała go do tego. Była już mowa o rzutowaniu ciała widza w przestrzeń imaginatywną. Przez muzykę wciągnięty zostaje widz nadto uczuciowo w ów świat imaginatywny, ulega on nastrojom balowym dzięki walcom Straussa, pragnie tańczyć, jakgdyby sam znajdował się na owym balu, który mu okazuje ekran filmowy.

d) To wszystko tłumaczy nam ogromny wpływ muzyki na psychikę widza kinowego. Wiadomo, iż zastosowanie muzyki w teatrze potęguje uczucia widza (scena śmierci matki w „Peer Gyncie" Ibsena). O filmie zaś orzec można, iż bez pomocy silnego tonu trąby, bez dźwięku fletu nie mógłby wogóle wywołać pewnych nastrojów, nie mógłby działać pod-

[49]) **Volkelt**, l. c., str. 58 n.

niecająco na spotęgowanie energji i woli życiowej, czego dokonuje wznosząca się linja melodyjna, ani obniżać powstałe w ten sposób napięcie psychiczne, uspokajać, budzić przygnębienie i niemoc woli, co jest dziełem opadającej melodji.[50]) Wiadomo, iż pragnienie przerwania monotonji życia codziennego jest często bodźcem do poszukiwania doznań estetycznych. Sprzymierzeńcem filmu jest w zaspokojeniu tego pragnienia muzyka, budząc raz miłe, wesołe nastroje, innym razem poważne i przygnębione, budząc w sercu słuchacza raz skargę, ból, tęsknotę i smutek, innym razem uczucia czułości, rozkoszy, siły i tryumfu, dając człowiekowi, któremu monotonna rzeczywistość życia poskąpiła sposobności do rozwinięcia swych uczuć, możność poznania owego bogactwa doznań uczuciowych, do których jest zdolny.[51]) Olbrzymie znaczenie wpływu muzyki w całokształcie przeżyć widza kinowego ocenić może tylko ten, kto miał możność oglądania niemego filmu bez towarzystwa muzyki. Widz przyzwyczajony do ilustracji muzycznej odczuwa wtedy jakąś dziwną obcość tego, co się dzieje na ekranie, wydaje mu się, że tam pojawiają się i znikają jakieś cienie a nie żywi ludzie, mimika działa raczej komicznie. Wielkie znaczenie muzyki w kinie przeocza się zazwyczaj wobec faktu, iż uwaga widza jest tak silnie skupiona na wzrokowem ujęciu obrazów, iż niemal nie słyszy on muzyki, niekiedy nie zdaje sobie nawet sprawy ze znaności utworu, granego w danej chwili. Schopenhauer mógłby swoją pogardę dla muzyki w operze odnieść też do muzyki w kinie, gdyż również w kinie widz nie może się oddać wyłącznie słuchaniu muzyki, usuwa się ona nawet na drugi plan. Faktycznie możnaby rozłączyć ilustrację muzyczną od filmu, zazwyczaj bez szkody dla muzyki, z ogromną szkodą dla filmu.

Ciekawą jest rzeczą, iż właśnie, jakoby z ukrycia działając, muzyka jest doskonałym „tłumaczem" uczuć postaci filmowych. Gdy się wysuwa na pierwszy plan, jak w operze np. gdy postać filmowa wyraża pieśnią swe uczucia gniewu, rolę

[50]) Reiss, l. c., str. 41.
[51]) Witasek, l. c., str. 134/5.

swą muzyka spełnia znacznie gorzej, u widza następuje odprężenie, znika napięcie wywołane mimicznem odtworzeniem gniewu i towarzyszącą mu odpowiednią ilustracją muzyczną, której widz nie słuchał z wyraźną uwagą.

e) Związek filmu, zwłaszcza niemego filmu (a również film dźwiękowy jest w pewnych swych częściach niemy) z muzyką ułatwia również podrzędna rola słów zarówno w muzyce jak i w filmie. Muzyka wyraża stany uczuciowe, obojętne są jej zdarzenia, które je wywołały, film wyraża stany uczuciowe, pokazując nadto zdarzenia, które je spowodowały, dla filmu i muzyki obojętne są intelektualne refleksje, które zdarzeniom i uczuciom towarzyszą, które je poprzedzają lub po nich następują. Powieść, dramat oddają niekiedy niezwykle szczegółowo walkę myśli w psychice bohatera, film ogranicza się do odzwierciedlenia przy pomocy muzyki walki uczuć, posługując się nawet ustną wypowiedzią lub napisem raczej dla powiadomienia widza o walce uczuć, niż o walce myśli.

Nietylko muzyka jest sprzymierzeńcem filmu, ale też naodwrót dla pewnych ludzi film jest sprzymierzeńcem muzyki. Jak wiadomo powszechnie i jak wykazała ponownie ankieta P. E. Vernon, muzyka wywołuje ciągi swobodnych kojarzeń, często bardzo przyjemnych. Odwraca to uwagę od samej muzyki i dlatego ludzie muzykalniejsi starają się takie kojarzenia powstrzymać. W szczególności, gdy muzyka jest podobna do dźwięków i zdarzeń świata zewnętrznego, słuchacze przeżywają wzrokowe jej interpretacje, zbliżone do marzeń sennych.[52]) Otóż w kinie film zadawala tę potrzebę słuchaczy, dostarcza im obrazów i sprawia, że nie słuchają uważnie muzyki. Okoliczność ta pogłębia oczywiście związek muzyki z filmem, czyniąc go psychologicznie naturalnym.

f) W związku z tem zwrócić należy uwagę na wartość muzyki programowej, jako ilustracji muzycznej filmu, bez względu na sporną wartość estetyczną muzyki programowej wogóle.

---

[52]) **P. E. Vernon: „The phenomena of attention and visualisation in the psychology of musical apprecation". British Journal of Psychology XXI, 1930/1. Rozprawa streszczona w „Kwartalniku Psychologicznym" II, 4.**

Muzyka programowa posługuje się malarstwem dźwiękowem, polegającem na tem, że zapomocą stosownych rytmów, barw dźwiękowych i harmonji ilustruje muzyka pewne zdarzenia zewnętrzne, burze, walki, śpiew ptaków, głosy zwierząt, szmery i hałasy pracy maszyn i t. p. Mniej lub więcej udatnie próbuje muzyka programowa naśladować również szmer strumyka, wzburzone fale, wycie wichru, stuk deszczu, tętent koni i t. d. Pewne instrumenty posiadają szczególną zdolność budzenia pewnych nastrojów np. lutnia nastrój podniosły, głosy trąb, fanfary nastrój uroczysty, zwycięski, rogi przywodzą na pamięć polowanie w kniei leśnej, dźwięki klarnetu i oboi stwarzają sielską atmosferę. Powyższe — zestawione przez Reissa — przykłady świadczą wedle tego autora o tem, że „barwa dźwięku posiada wielką zdolność asocjacyjną i dzięki pewnym nastrojowym analogjom może się stać symbolem uczuciowym." Programowość tej muzyki — jak pisze Reiss — można dwojako pojmować: albo jako zdolność muzyki do malowania i odtwarzania zmysłowych obrazów, wydarzeń i zjawisk, albo jako najogólniej pojętą zdolność do budzenia pewnych stanów uczuciowych w duszy słuchacza. Pierwszy kierunek jest technicznie możliwy, lecz sprzeczny z istotą muzyki.[53]) Dla filmu muzyka programowa jest w obu sensach pożyteczna jako ilustracja muzyczna. Przy niemym filmie zastąpić może naturalne szmery i dźwięki, uczynić to może również przy dźwiękowym wchłaniając te szmery i dźwięki w większą muzyczną całość, budzącą pewne stany uczuciowe w psychice widza kinowego.

Powyższe wywody prowadzą nas do rezultatu, iż związek filmu i muzyki jest z rozmaitych względów psychologicznie naturalny i stanowi czynnik nieodzowny w zrozumieniu psychiki widza kinowego.

§ 9. Pozaestetyczne stany uczuciowe widza kinowego.

Przechodząc zkolei do przeżyć uczuciowych widza kinowego, zastanowimy się nad rozmaitemi źródłami przyjemności

[53]) Reiss, l. c., str. 58, 65 n, 67 n, 80 n.

widza kinowego. Nie chodzi przytem wyłącznie o przyjemność estetyczną, faktem jest przecież, iż nietylko jej doznaje widz kinowy i nie tylko dla niej idzie do kina.[54])

a) Wśród pozaestetycznych uczuć, które występują u widza kinowego na pierwszy plan wysuwają się erotyczne, co jest rezultatem wyraźnego dążenia twórców filmów do wywołania u widza podniecenia erotycznego. Przeżywanie takiego podniecenia nie sprawia jeszcze, iż widz kinowy przestaje doznawać estetycznie. Zgodnie z licznemi estetykami, np. z Witasekiem,[55]) sądzę jednak, iż w samem doznawaniu estetycznem pragnienie tego rodzaju nie jest zawarte, jak nie jest w niem zawarty apetyt, który niekiedy budzą w widzu kinowym potrawy pokazane na ekranie.

Rezultatem zawartych w filmie tendencyj lub też skutkiem niezgodności przekonań moralnych, społecznych i t. p. widza z poglądami twórców filmu są pojawiające się niekiedy u widza pozytywne lub negatywne reakcje natury moralnej, np. entuzjazm patrjotyczny, moralny wstręt i t. p. Reakcje te mogą być zresztą nietylko natury uczuciowej, lecz również intelektualnej, np. wówczas, gdy film budzi refleksje moralne, społeczne i t. d., zwane np. przez Groosa „asocjacjami pozaestetycznemi".[56])

b) Innego rodzaju przyjemnością pozaestetyczną, przeżywaną często przez widza kinowego jest przyjemność z poznawania za pośrednictwem filmu nieznanych miast, krajów, obyczajów ludzkich, zwłaszcza jeśli są egzotyczne lub słynne, jeśli się o nich czytało lub słyszało. W takich wypadkach ujrzenie na ekranie Indyj, Opery paryskiej, wodospadu Niagary zada-

[54]) Rozpatrując przeżycia uczuciowe widza kinowego, omówię wpierw pozaestetyczne stany widza kinowego a następnie jego estetyczne i „półestetyczne" przeżycia. Próba wyraźnego odgraniczenia uczuć pozaestetycznych od estetycznych przekroczyłaby ramy tej pracy. W dalszych wywodach będzie więc chodziło głównie o stwierdzenie, że widz kinowy doznaje pewnych przeżyć, bez pretensji do uzasadnionego rozstrzygnięcia, czy te przeżycia są estetyczne, czy nie. W sprawie przeżyć półestetycznych por. „Przedstawienia schematyczne i symboliczne", str. 133.

[55]) Witasek, l. c., str. 221.

[56]) K. Groos, l. c., str. 93.

wala panującą w naszej psychice tendencję do unaocznianiania.[57]) Wyraźnie natomiast brak tej przyjemności, gdy akcja filmowa posiada tło już znane wielokrotnie. Zachwyt filmem zmniejsza się znacznie, gdy widz ogląda szósty raz z rzędu film historyczny na tle starożytnego Rzymu lub egzotyczny na tle południowej Afryki. Trywialność akcji filmowej sprawia często, iż omawiane właśnie uczucia wysuwają się na pierwszy plan budząc zachwyt filmem. Widoki nieznanych krajów i budowli oglądane w kinie, dzięki pięknu swemu budzą przyjemność estetyczną. Niezależnie jednak od ich piękna, ujrzenie ich poraz pierwszy posiada specyficzny urok uczuciowy dla widza. Widok pochodni w górach, noszonych w nocy przez ludzi poszukujących zaginionych turystów, jest zawsze piękny, a przecież widziany poraz pierwszy budzi silniejsze wrażenia, niż poraz drugi lub trzeci, przyczem ta różnica intensywności nie tłumaczy się wyłącznie stępieniem wrażenia estetycznego. Omawiana właśnie przyjemność jest tak silna, iż nie bez słuszności napisać mógł Irzykowski: „Do kina idzie się nie dla wrażeń artystycznych, lecz szczerze: aby widzieć coś nowego i napawać się jakąś zdobyczą kinową".[58])

Ale nietylko imaginatywne widzenie rzeczy jeszcze nigdy niespostrzeganych posiada dla widza kinowego urok nowości. Istnieje w nas bowiem potrzeba oglądania rzeczy imaginatywnie, które widzieliśmy już spostrzegawczo. Dlatego chętnie oglądamy fotografje znanych nam osób, film na tle znanych nam krajobrazów i miast. Słusznie więc podkreśla Irzykowski, iż sztuka wogóle przywraca moment cudowności, moment pierwszego spojrzenia".[59]) Autor ten pisze, iż np. ćwiczenia gimnastyczne podobały mu się w kinie lepiej niż w rzeczywistości, tłumacząc to t. zw. „prawem zwierciadła", polegającem na chęci oglądania rzeczy i spraw w oderwaniu od rzeczywistości.[60]) Należy tu jednak wyróżnić dwie rzeczy:

[57]) „Przedstawienia schematyczne i symboliczne", str. 30 n.

[58]) **Irzykowski**, l. c., str. 61.

[59]) **Irzykowski**, l. c., str. 27.

[60]) **Irzykowski**, l. c., str. 29.

przyjemność widzenia rzeczy w oderwaniu od rzeczywistości i interesującą nas obecnie przyjemność widzenia rzeczy imaginatywnych poraz pierwszy.

Jest nam jednak nietylko miło oglądać imaginatywnie rzeczy widziane już spostrzegawczo, ale i naodwrót spostrzegawczo oglądać rzeczy, widziane dotychczas tylko imaginatywnie. Wśród przeżyć widza kinowego znajdziemy więc niejednokrotnie pragnienia spostrzegawczego oglądania krajów, miast, uroczystości i t. p., oglądanych z przyjemnością imaginatywnie na ekranie.

c) Omawiając kwestję, na czem polega rozumienie filmu, zwróciliśmy uwagę na fakt, iż widz kinowy dokonuje pewnych operacyj myślowych. Skuteczne dokonanie tych operacyj jest źródłem przyjemności dla widza kinowego. Brak tej przyjemności, ilekroć operacje te są nieskuteczne, t. zn. ilekroć widz nie rozumie akcji filmowej. Odczuwa to widz wyraźnie, gdy film jest „za trudny" dla niego lub gdy jest nielogiczny, gdy zawiera sprzeczności. Powstaje w nim wówczas pewne niezadowolenie, gdy tymczasem uchwycenie wątku „trudniejszego" filmu budzi w nim wyraźne zadowolenie. Niezadowolonym jest widz kinowy również wówczas, gdy scenarjusz jest banalny, gdy brak potrzeby myślenia, domyślania się, co bywa jednem z najczęstszych źródeł niezadowolenia widza kinowego z filmu. Wadą banalnego filmu jest to, iż osłabia on napięcie widza, jego ciekawość, co będzie dalej, jakie będą dalsze losy postaci filmowych. Napięcie to osłabia sam widz nawet przy oglądaniu niebanalnego filmu, jeśli spóźniwszy się na początek seansu, wpierw oglądnie koniec filmu, a potem jego początek. Pozbawia się on w ten sposób wielkiej części przyjemności oglądania filmu, co zaznacza się m. i. w czasie oglądania początku filmu po oglądnięciu jego końca w formie braku licznych pragnień i życzeń fantazyjnych, dotyczących dalszego losu postaci, przypuszczeń o dalszym ich losie, niepokoju lub radosnego oczekiwania. W miejsce tych przeżyć wstępuje wówczas chłodne odgadywanie, jakie będą nieznane ogniwa akcji filmowej. Fakt, iż widz kinowy ogląda często

film od połowy, czego nie robi np. czytelnik powieści, który nie czyta drugiego tomu przed pierwszym, świadczy o tem, iż akcja filmowa jest często dla widza czemś drugorzędnem i że rozmaite inne jego walory wysuwają się na pierwszy plan, czego dowodzi również chęć oglądania filmu poraz wtóry, często realizowana przez widzów.

d) Napięcie widza kinowego i związane z niem przeżycia w rodzaju wspomnianych właśnie pragnień, przypuszczeń, niepokojów i oczekiwań potęgują, podobnie jak omówione poprzednio operacje intelektualne, aktywność widza kinowego. Praca myślowa widza, jego aktywność psychiczna jest bowiem jedną z głównych przyczyn, dla których chętnie przebywa w kinie. Odkładając omówienie stosunku tej aktywności do pracy zwyczajnej i do zabawy na później (por. § 10.), zwrócimy obecnie uwagę na liczne subjektywne stany uczuciowe widza jako widza, związane z tą aktywnością. Stanami takiemi są z jednej strony ożywienie widza, z drugiej strony zmęczenie, znudzenie jednostajnością danego filmu lub filmów danego rodzaju wogóle. Od rodzaju i wartości filmu oraz od przeszłości widza (jakie i ile filmów oglądał), od jego wrażliwości i wymagań zależy, czy wystąpią w nim stany pierwszego czy drugiego rodzaju. Z pozytywnemi stanami pierwszego rodzaju, z ożywieniem widza łączy się zazwyczaj w dalszym ciągu pragnienie przedłużenia stanu oglądania filmu, pragnienie, by film się jeszcze nie skończył, by trwał jeszcze długo. Drugiego rodzaju stany wypływają natomiast z stępienia widza na podniety płynące z ekranu, co jest rezultatem częstego odwiedzania kina oraz masowej produkcji filmów, które temsamem dostarczają często podniet podobnych, powtarzają się w odniesieniu do tła, akcji i t. d. Niekiedy zaś owe stany znużenia i znudzenia są raczej wypływem t. zw. „braku nastroju" widza, polegającego na braku odpowiedniego nastawienia psychicznego na świat imaginatywny, zazwyczaj pod wpływem myśli, uczuć i pragnień związanych z życiem widza, jego sprawami życiowemi, nadziejami i troskami, które przerywają doznania związane z oglądaniem filmu, pod wpływem których

akcja na filmie wydaje się głupią, nieżyciową, nudną. Oglądanie filmu wymaga — jak już wiemy — silnego skupienia uwagi widza. To uniemożliwiają omówione właśnie myśli, uczucia i pragnienia. Już obecnie zaznaczymy, że do rozważanych powyżej subjektywnych stanów uczuciowych widza dołączają się niekiedy inne jak pokrzepienie, ukojenie, wstrząśnienie, poczucie uszczęśliwienia, przygnębienie, uczucie upojenia, uniesienia, uczucie tryumfu.[61]) Są to stany uczuciowe, będące wypływem silnego doznawania estetycznego.

Wkońcu zwrócić jeszcze należy uwagę na przeżywane niekiedy przez widza kinowego uczucia podziwu lub pokrewne dla twórców filmu, dla reżysera, aktorów, autora scenarjusza i t. d. By móc doznawać tych uczuć, ustać musi na chwilę nastawienie na świat imaginatywny. Ciekawą jest przytem rzeczą, iż ten podziw pojawia się właśnie w chwilach największego przejęcia filmem, gdy doznawane uczucia dochodzą do szczytu intensywności. Mam jednak wrażenie, iż zarówno intelektualne refleksje jak i emocjonalne przeżycia odnoszące się do twórców filmu występują u widza kinowego rzadziej niż np. u teatralnego, gdyż brak cielesnej obecności odtwórców sprawia, iż mniej uprzytamnia się ich istnienie.

e) Udział czynników pozaestetycznych w całokształcie przeżyć widza kinowego jest — jak się zdaje — silniejszy niż u człowieka rozkoszującego się innemi sztukami. Czy nie uniemożliwia to doznawania estetycznego? Niekoniecznie, ich znaczny choćby pod względem jakości i intensywności udział w całokształcie przeżyć nie musi — jak stwierdza również Witasek — pozbawić go estetycznego charakteru. Nie powinny one jednak przeważać, nie powinny przewyższać intensywnością doznań estetycznych, powinny wchodzić w skład całokształtu bez wysuwania się w centrum uwagi. W tej roli zasługują — wedle W i t a s e k a — na miano czynników „pseudoestetycznych" („pseudoästhetische Genussfaktoren"). Gdy jednak wysuną się na pierwszy plan, gdy wystąpią w izolacji

[61]) **V o l k e l t**, l. c., str. 66, **W a l l i s - W a l f i s z**: „O doznaniu estetycznem", „Wiedza i Życie", 1931, 8—9.

od reszty przeżyć, uczucia estetyczne tracą swoje przodujące stanowisko, całokształt przeżyć niema już jednolitego estetycznego charakteru.[62]) Dzieje się tak często u widza kinowego bądź z jego przyczyny, bądźto z przyczyn tkwiących w samym filmie, w intencjach jego twórców, którym nie zawsze zależy na wywołaniu właśnie doznań estetycznych u widza.

f) Nie zawsze widz kinowy świadom jest, iż jego rozkosz doznawana przy oglądaniu filmu nie jest przyjemnością estetyczną, nie płynie z piękności filmu, lecz z innych jego walorów. To też częsty jest u widzów kinowych dyletantyzm w doznawaniu estetycznem. Charakteryzują go — wedle Geigera — dwie okoliczności: 1. dzieło sztuki wywołuje przeżycia, które nie wypływają z wartości dzieła sztuki jako takiego, lecz z czegoś innego (uczucia etyczne, patrjotyczne, religijne, erotyczne), 2. te nieadekwatne przeżycia są uważane za prawdziwie estetyczne przeżycia. Mniej natomiast rozpowszechnionym wśród widzów kinowych jest inny rodzaj dyletantyzmu estetycznego, który charakteryzuje przejście z ekstrowersyjnego nastawienia na dzieło sztuki („Aussenkonzentration" — jak wyraża się Geiger[63]) na introwersyjne nastawienie, w którem dzieło sztuki staje się tylko środkiem oszałamiającym („Rauschmittel"), służącym do wywołania uczuć u widza, któremi widz się delektuje. Pierwsza postawa psychiczna jest specyficznie estetyczna, druga typowo dyletancka i występuje szczególnie często u słuchających muzyki lub czytających wiersze liryczne. Opisane już warunki oglądania filmu mało sprzyjają powstaniu tej drugiej, introwersyjnej postawy i tem tłumaczy się dość rzadkie jej występowanie u widza kinowego.

§ 10. Estetyczne i „półestetyczne" przeżycia widza kinowego.

a) Wedle Langego doznania estetyczne odbieramy tylko dzięki słuchowi i wzrokowi.[64]) Z sztuką mamy — wedle tego

[62]) Witasek, l. c., str. 234/5.

[63]) M. Geiger: „Zugänge zur Aesthetik", str. 4, 13 n.

[64]) Kwestja wpływu wyobrażeń pochodnych niższych zmysłów na przeżywanie estetyczne jest kwestją sporną, badaną również eksperymentalnie. Por. Külpe, l. c., str. 74.

autora — właśnie tam do czynienia, gdzie dąży się do wywołania przyjemności tworzącego lub doznającego za pośrednictwem jednego z tych dwóch wyższych zmysłów, bez innych bezpośrednich celów.[65]) Widz kinowy zawdzięcza swe wrażenia — jak widzieliśmy — wyłącznie zmysłom wzroku i słuchu, twórcy zaś filmu dążą do sprawienia doznającemu przyjemności. Nic więc dziwnego, iż wśród przeżyć widza kinowego doznania estetyczne zajmują poczesne miejsce. Irzykowski pisze wprawdzie słusznie, iż kino zaspakaja przedewszystkiem głód oczu,[66]) jednak również słuch służy w kinie do odbierania przeżyć estetycznych (por. § 8). Dostawcami dla filmu mogą się więc stać obok literatury pięknej, dostarczającej fabuły, wszelkie sztuki tworzące dla oka i ucha jak taniec. Do nich dołącza się przyroda, technika, ciało ludzkie, zabawa, praca jednostki i masy, dostarczając w ten sposób — jak widzieliśmy poprzednio (por. § 5) — najróżnorodniejszych przedmiotów, zdolnych do wywołania swym pięknym wyglądem przyjemności estetycznej.[67]) Wszelkie te przedmioty dostają się na ekran uchwycone w pewien sposób przez aparat fotograficzny. Fotografja zaś — jak wiadomo — staje się odrębną sztuką i od sposobu, w jaki owe przedmioty zostały przez aparat fotograficzny utrwalone na taśmie filmowej zależy w wielkiej mierze, czy piękność wyglądu tych przedmiotów narzuci się widzowi, czy też nie. Obok omówionego już źródła niezadowolenia widza z filmu, niezadowolenie z kiepskiej fotografji należy do najczęstszych. Innem źródłem niezadowo-

---

[65]) Lange, l. c., str. 46, 56.

[66]) Irzykowski, l. c., str. 197.

[67]) Witasek (l. c.) wyróżnia — jak wiadomo — 5 grup przedmiotów estetycznych: 1. proste treści zmysłowe, 2. jakości postaciowe, kompleksy, 3. przedmioty zgodne z normą, 4. przedmioty wyrażające stany psychiczne i nastrojowe, 5. objektywy (zdarzenia, sytuacje i t. p.). Wszystkie grupy odnaleźć można wśród przedmiotów estetycznych, objawiających się widzowi kinowemu. Trzeci z wymienionych rodzajów nie był jeszcze w powyższych analizach wyszczególniony. Spotyka się go często w kinie; np. oglądanie typowych postaci, granych przez statystów, sprawia widzowi znaczną przyjemność. Pokazując nam np. tłum, oglądający jakieś widowisko, film zwraca naszą uwagę na pewne charakterystyczne postacie, np. na typowe stare panny, roześmianych pykników, flirtujące pary podmiejskie, i t. d. Mniej raduje widza kinowego nużąca stereotypowość bohaterów filmów, również często spotykana.

lenia jest ubóstwo tła. Widz nie zadawala się bowiem w kinie widokiem jednego czy kilku pięknych przedmiotów, pragnie on bogactwa i urozmaicenia w tym względzie.

Widz kinowy doznaje więc niewątpliwie uczuć estetycznych, wywołanych przez piękno wyglądu przedmiotów oglądanych na ekranie. Oglądanie to jednak nie może być długotrwałe z powodu szybkiej zmiany obrazów, z powodu ich migawkowości. Okoliczność ta sprawia, iż estetyczne rozkoszowanie się pięknością przedmiotów „na" ekranie posiada odmienny charakter niż np. oglądanie dzieł malarskich lub choćby tworów przyrody, o ile oglądający może je oglądać przez dłuższy czas z pewnego miejsca. Przypomina ono raczej oglądanie np. krajobrazu z pędzącego pociągu. Brak tu więc owego odkrywania nowych pięknych szczegółów, nowych ujęć całości, wzmagania się zachwytu, pełnego rozkoszy trwania w oglądaniu pięknego przedmiotu. Widz kinowy — jak już wiemy (§ 3.) — ograniczony jest w swobodzie wyboru przedmiotów, które chce oglądać z uwagą, zupełnie zaś nie zależy od niego czas, przez który może oglądać dane przedmioty. Estetycznie wrażliwy widz odczuwa niejednokrotnie ten brak, żałując, iż pewien obraz filmowy już przeminął, gniewając się na zbyt szybkie tempo wyświetlania obrazów.

Film dostarcza jednak rekompensaty widzowi w formie możności imaginatywnego oglądania przedmiotów w ruchu. Była już mowa o tem, iż oglądanie przedmiotów w zamkniętym, odgraniczonym od otaczającego świata przestrzenno-czasowego, świecie imaginatywnym sprawia nam szczególną przyjemność estetyczną. Film umożliwia imaginatywne oglądanie ruchu, np. gromady koni w pędzie, mknących w przepięknem otoczeniu aut, pociągów, aeroplanów, ciała ludzkiego w akcji i t. p. Dynamika ruchu, pokazana w filmie nie w jednym jego momencie, jak w malarstwie lub rzeźbie, lecz w wszystkich jego lub szczególnie charakterystycznych fazach, stanowi źródło licznych doznań estetycznych widza, m. i. wówczas, gdy reżyser należycie wyzyskał rytmiczne walory ruchu, nadał mu właściwe tempo. Szczególnie rysowane groteski dźwiękowe wy-

zyskują estetyczne walory rytmu ruchu na ekranie, zgranego z rytmem towarzyszącej muzyki.

Innym czynnikiem pobudzającym widza do estetycznego zachwytu jest kompozycja poszczególnych obrazów, bez względu na piękno poszczególnych z nich. Film lub pewne części filmu porównać można do melodji. Całość posiada swoistą estetyczną wartość, niezależną od waloru estetycznego poszczególnych obrazów. Szczególnie na początku filmu spotykamy niekiedy takie kompozycje obrazów, mające np. syntetycznie oddać charakter i nastrój pewnego wielkiego miasta, dżungli, życia fabrycznego, wojny, jakiejś minionej epoki historycznej, cichego życia na wsi lub na jakiejś dalekiej wyspie na oceanie. Trafny dobór fragmentów, należyta ich kolejność, niekiedy właściwe ich skontrastowanie budzi często zachwyt widza, niezależnie od tego, czy widz mógłby analitycznie zdać sprawę z przyczyn zachwytu — owa kompozycja obrazów zlewa się bowiem dlań w jednolitą całość, na którą reaguje przeżyciem estetycznem.

Celem takich kompozycyj obrazów jest zazwyczaj wywołanie odpowiedniego nastroju u widza, wprowadzenie go w tło akcji. Uzyskać to może film m. i. dzięki szczególnej właściwości pewnych widoków budzenia w widzu pewnych nastrojów uczuciowych. Inne reakcje uczuciowe, choćby w formie uczuć przedstawionych, budzą np. wąskie uliczki średniowieczne, niż szerokie ulice współczesnych wielkich miast, widoki pustyni bez kresu niż szczytów skalistych gór. Nastrojowe wartości widoków zostają słusznie przez reżysera wyzyskane dla potęgowania nastrojów widza lub zrozumienia przez niego uczuć postaci filmowych. Przyjazny, wesoły krajobraz południowy lub surowy i smutny północny, fantastyczny urok nocy w lesie, groza gromadzących się na firmamencie ciężkich, ciemnych chmur, monotonny, beznadziejny deszcz, rozkołysane przez wicher i burze wierzchołki drzew, bezskutecznie o skalisty brzeg uderzające fale morskie odgrywają niekiedy podobną rolę, jaką odgrywa ilustracja muzyczna w całokształcie przeżyć widza kinowego (por. § 8). Zresztą nietylko przyroda, ale również twory techniki lub tłumy ludzi służyć mogą jako

czynnik potęgujący nastrój, jako symbol uczuć. Nastrojowe ujęcie widzianego krajobrazu i t. p., a zwłaszcza symboliczne jego ujęcie zależne jest od oglądającego, od jego nastroju, jego fantazji, zdolności wczuwania się[68]) i t. d. Widz kinowy zazwyczaj tej swobody nie posiada; nastrojowe ujęcie i symboliczną interpretację narzuca mu film, może on conajwyżej pozostać głuchym i ślepym na intencje filmu, nie zrozumieć symbolicznej roli kwitnących pól, związku jesiennego krajobrazu z akcją. Może on wreszcie zrozumieć intencje reżysera, lecz nie odczuć ich uczuciowo ze względu na banalność lub nieadekwatność symbolów.

Niektórzy są zdania, iż udział piękności przyrody jest pożądany tylko, jeśli jest ściśle związany z akcją. Postulat ten może być zrozumiany jako żądanie zgodności z nastrojem, wystarczy jednak nawet luźne powiązanie. Np. widoki przyrody z pędzącego auta, w którem dokądś jedzie bohater filmu są często miłem urozmaiceniem. Zdarza się przytem niekiedy, iż widz kinowy olśniony np. pięknem Alp, zmienia swe nastawienie na świat imaginatywny, przechodząc do nastawienia na świat odtworzony, zachwycając się rzeczywistemi Alpami, pragnąc ewent. zobaczyć je spostrzegawczo. To samo dotyczy piękności twarzy ludzkiej i ciała ludzkiego. Widz kinowy ujęty nią, często zachwyca się pięknością aktorki lub aktora, zapominając na chwilę o ich imaginatywnej roli. Z punktu widzenia estetyki filmowej ma może Irzykowski rację, twierdząc, iż piękna twarz może działać przyjemnie w kinie, jak każda piękność, lecz nie jest to „wrażenie kinowe".[69]) Z punktu widzenia psychologji natomiast należy zarejestrować również te przeżycia estetyczne widza kinowego. Do powyżej wymienionych doznań estetycznych widza kinowego dołączają się nadto doznania wywołane przez ilustrację muzyczną, czem jednak bliżej zajmować się nie będziemy, oraz doznania wywołane przez akcję.

---

[68]) Wczuwać można się bowiem nietylko w przeżycia innych osób, lecz również w przedmioty martwe. Por. Külpe, l. c., str. 85.

[69]) Irzykowski, l. c., str. 193 .

b) Widz kinowy może w dwojaki sposób uczestniczyć w akcji. Może on na dokonujące się zdarzenia patrzeć jakgdyby oczyma jednej lub więcej postaci filmowych, wczuwając się w ich stanowisko i uczucia, może też (ewent. równocześnie) patrzeć na wszystko własnemi oczyma, oczyma obserwatora, który współczuje, zajmuje stanowisko za lub przeciw. W pierwszym wypadku wczuwa się w uczucia postaci filmowych (przeżywa t. zw. „Einfühlungsgefühle"), w drugim współczuje z niemi (przeżywa t. zw. „Anteilsgefühle").[70]) Doznawanie tych uczuć jest oczywiście zależne od dobrej gry aktorów. Zła gra aktorów przeszkadza widzowi w tym względzie i stanowi jeszcze jedno źródło niezadowolenia z filmu. Uczuciom „wczuwania się" poświęcili psychologowie i estetycy liczne badania.[71]) W tem miejscu zadowolić się można stwierdzeniem ich zachodzenia u widza kinowego i to w dwojakiej formie, wyróżnionej m. i. przez Volkelta. Widz może — wyłączając udział własnej jaźni — przedstawić je sobie jako uczucia obcych osób. W tym wypadku występuje współudział podmiotu („Miterregtheit des Subjekts") tylko w formie poczucia, iż mógłby sam przeżyć takie uczucia w analogicznej sytuacji życiowej. Istnieje jednak bardziej subjektywne wczuwanie się; widz odczuwa siebie wtedy, jakgdyby był wcielony w obcą postać.[72]) Fakt tworzenia przez widza dzięki wczuwaniu się w psychikę postaci filmowych licznych uczuć fantazyjnych nieprzeżywanych nigdy lub rzadko osobiście, jest jeszcze jednem ważkiem źródłem przyjemności przeżywanej przez widza kinowego. Skoro mowa o wczuwaniu się w obce stany psychiczne, podkreślić należy szczególnie ciekawą psychologicznie sytuację, w której jedne osoby imaginatywne ujmują stany uczuciowe innych osób imaginatywnych, a widz wie o tem i współodczuwa to wczuwanie się np. matki w uczucia swego dziecka.

---

[70]) Witasek, l. c., str. 149.

[71]) Zestawienie rozmaitych na ten temat głoszonych teoryj, znajdujemy m. i. w Neumanna: Ästhetik der Gegenwart", str. 53 n.

[72]) Volkelt, l. c., str. 48, 51, 52, 55, 56, 58. Również Külpe jest zwolennikiem podobnego odróżnienia („einfache und sympathische Einfühlung"), l. c., str. 94.

W oparciu o te uczucia „wczuwania się” w obce stany psychiczne u widza pojawiają się liczne uczucia w rodzaju sympatji lub antypatji, współczucia, gniewu, pogardy i oburzenia na pewne osoby imaginatywne lub szacunku i przyjaźni dla nich. Widz cieszy się powodzeniem osób mu sympatycznych, smuci się ich niepowodzeniem. Przeżywanie tych przeróżnych uczuć wzmaga ogromnie psychiczną aktywność widza (por. § 9). Ciekawą jest rzeczą, że przeżywając najrozmaitsze scharakteryzowane właśnie uczucia widz kinowy nie zawsze przeżywa stany zupełnego zapomnienia o sobie, niekiedy bowiem, mianowicie wówczas, gdy przeżycia postaci imaginatywnej przypominają mu obecne, niedawne lub grożące mu w przyszłości przeżycia własne, film budzi spotęgowane myślenie o sobie samym.

Obok wymienionych już uczuć przeżywa widz kinowy niekiedy złożone stany uczuciowe, w których odczuwa wzniosłość, tragizm, komizm pewnych sytuacyj, wdzięk lub komizm pewnych osób i t. d. Szczególnie często przeżywa widz uczucie komizmu, a specjalnie komizmu sytuacyj, charakterów, postaci i ich ruchów, a dzięki napisom i filmom mówionym również komizm słów.

c) Rozmaite przeżycia wywołane np. jednym filmem stanowią zamkniętą całość ograniczoną pod względem czasowym początkiem i końcem seansu i przerywaną niekiedy ku niezadowoleniu widza przerwami w wyświetlaniu, a tem samem w doznawaniu estetycznem.[73]) Ta całość stanowi przerwanie toku zajęć codziennych życia potocznego, a nadto, jeśli film zachwyci swą wartością estetyczną, stanowić może przerwę świąteczną, wprawić może widza w „nastrój niedzielny”, o którym mówi m. i. Lange.[74]) W życiu potocznem przeważająca większość spraw i zdarzeń ma jakiś związek z życiem człowieka, jest dla niego groźnem niebezpieczeństwem lub budzi niepokojącą go nadzieję, wymaga skupienia uwagi, go-

[73]) Przerwy w teatrze następują po zamkniętych całościach akcji, przerwy w kinie są natomiast przypadkowe i rażą widza.
[74]) Lange, l. c., str. 296/7.

towości do obrony, wysiłku nerwowego. W kinie widz ogląda sprawy i zdarzenia w świecie imaginatywnym, w którego skład nie wchodzi, w sposób swobodny, lecz nie apatyczny. (Niemcy mówią o „freies Schweben über den Dingen"). Mimo braku związku tych zdarzeń z jego życiem i jego walką o byt reaguje na nie żywo uczuciami; twórcza aktywność psychiczna zaznacza się w jego doznaniu estetycznem. Przeżycie estetyczne charakteryzuje bowiem zupełne oddanie się odbieranym wrażeniom („ein reines Sichhingeben an die Erscheinung, ein völliges Sichanschmiegen an den Eindruck" — jak pisze Utitz[75]). Oczywiście niekiedy widz pozostaje biernym, niechętnym obserwatorem, mianowicie wówczas, gdy film razi go swą bezwartościowością. Oglądając jednak dobry film widz opuszcza kino radośnie podniecony i wraca wypoczęty do swych zajęć. Wypoczynkiem jest wszelka przerwa w życiu potocznem, choćby wypełniona aktywnem działaniem, byleby odrywała na pewien czas zupełnie od stałych zajęć i trosk codziennych. Przebywanie w świecie imaginatywnym, będąc taką właśnie przerwą, jest ważnym czynnikiem psychicznego odpoczynku i odprężenia. „Ja" — mówiąc obrazowo — rzutowane w świat imaginatywny jako obserwator, wraca w świat rzeczywisty wypoczęte, odświeżone i mile podniecone. Ta obrazowa charakterystyka nasuwa myśl, iż procesy oglądania filmu są pewnego rodzaju zabawą. Myśl ta jednak nie jest słuszna i należy ją odrzucić zarówno w odniesieniu do oglądania filmu jak i wogóle do wszelkiego doznawania estetycznego. Rozkosz estetyczna jest — jak podkreśla Geiger — radością z pewnych objektywnych wartości, rozkosz z zabawy jest radością z własnej zręczności i samodzielności.[76]) Częściowa analogja przeżyć widza z stanami psychicznemi przeżywanemi przy niektórych zabawach (napięcie i oczekiwanie przy zakładach i zabawach loteryjnych, aktywność fantazji przy odgadywaniu zagadek) dotyczy raczej pozaestetycznych stanów widza kinowego. Istnieje natomiast pewna teorja estetyczna, która doskonale daje

[75]) Utitz, l. c., str. 234.
[76]) Geiger: „Aesthetik", str. 234.

się zastosować do przeżyć widza kinowego, jeśli wartości filmu nadają im charakter wybitnie estetyczny. Jest to teorja pozoru estetycznego nawiązująca do Schillera, a podkreślająca obrazowość, nierealność estetycznego świata.[77])

Niezawsze jednak film posiada walory zdolne wzbudzić w widzu głębsze przeżycia estetyczne. Geiger[78]) odróżnia „Oberflächen" — czyli „Amüsement-wirkung" oraz „Tiefenwirkung" sztuki. Celem pierwszej jest rozkosz chwilowa widza, celem drugiej wstrząśnienie widzem i jego uszczęśliwienie. Film dąży często tylko do dostarczenia rozrywki widzowi, w którego psychice nie pojawiają się wówczas te rozmaite uczucia, przy których opisie podkreśliliśmy, iż są wypływem intensywnego, głębokiego doznawania estetycznego (por. § 9). W każdej z obu tych sytuacyj psychicznych odmienny charakter, odmienne zabarwienie posiada całokształt przeżyć widza kinowego, inne przeżycia wysuwają się na pierwszy plan. Te dwie sytuacje psychiczne, posiadające z estetycznego punktu widzenia rozmaitą wartość, są równie uprawnione z psychologicznego punktu widzenia, jak przyznaje sam Geiger.

Nie należy sądzić, iż wyróżnione w powyższych opisach rozmaite źródła przyjemności widza kinowego wywołują odrębne, obok siebie równocześnie przeżywane przyjemności. Przeciwnie stwierdzić można zespolenie rozmaitych składników przeżyć widza kinowego w jedną całość, zlanie się, zwłaszcza przeżyć uczuciowych. Zespolenie to zabiera całokształtowi przeżyć widza charakter atomowy, nadaje mu zaś inny charakter

---

[77]) Jej konsekwencje charakteryzuje Geiger w sposób następujący „dass wir im Aesthetischen alle Fülle des Lebens erleben können, im reicheren Ausmasse, in tieferer Verknüpfung, in rücksichtsloser Hingabe, als im gewöhnlichen Leben und doch wegen ihrer Scheinhaftigkeit ohne Verantwortung; dass wir aus der Alltagswelt herausgehoben werden in eine andere, in ihrer Weise doch nicht weniger wirkliche Welt, dass die Gefühle, die wir der Scheinwelt gegenüber erleben, die Furcht mit dem Helden, die Wut über die Niedertracht des Bösewichts — mit den Gefühlen des wirklichen Lebens verwandt und doch nicht dieselben Gefühle selbst sind". („Aesthetik", str. 320). — Powyższa charakterystyka jest więc — jak widzimy — zgodna z tem, cośmy znaleźli w opisie przeżyć widza kinowego. Dotyczy ona go zapewne w większej mierze niż słuchacza muzyki, człowieka oglądającego dzieła architektury, rzeźbiarstwa a nawet i malarstwa.

[78]) Geiger: „Zugänge zur Aesthetik", str. 47 n.

np. wówczas, gdy na pierwszy plan wysuwają się pod wpływem rozrywkowego lub tendencyjnego filmu pozaestetyczne stany uczuciowe, a inny wtedy, gdy wartościowy estetycznie film budzi silne przeżycia estetyczne, stanowiące jakgdyby urozmaicenie całokształtu przeżyć, w którym pozostałe jego składniki służą tylko jako podstawa psychologiczna doznania estetycznego.

Dokonując za przykładem przedstawicieli estetyki psychologicznej analizy całokształtu przeżyć doznawanych przez widza kinowego (podobnie jak zbadane zostały przeżycia doznawane przy oglądaniu dzieł innych sztuk) starałem się wyróżnić jego składniki. Jedność tych przeżyć, a zwłaszcza jedność tych licznych rodzajów przyjemności jako złożonego przeżycia estetycznego, polega zaś na tem, iż wszystko to, co nazywa się przeżyciem estetycznem zaspakaja pewne elementarne potrzeby życia psychicznego, szczególnie potrzebę silnie uczuciowo zabarwionego oglądania (Volkelt). Tę potrzebę u współczesnego człowieka zaspakaja w wielkiej mierze film, toteż dziedzina psychologji widza kinowego zasługuje — jak sądzę — na gruntowne zbadanie, do czego drobnym przyczynkiem miały być powyższe opisy.[79])

---

[79]) Jednem z głównych zadań psychologji widza kinowego, możliwem do wykonania po zbadaniu całokształtu jego przeżyć, wywołanych przez podniety płynące z ekranu, jest uwypuklenie wśród nich tych przeżyć, które występują wyłącznie u widza kinowego, które go odróżniają od widza teatralnego, od czytelnika powieści, od słuchacza muzyki, człowieka oglądającego twory sztuk plastycznych, od człowieka działającego praktycznie w życiu i t. d. Może to się stać m. i. drogą porównania opisanych wpierw w sposób wyczerpujący całokształtów przeżyć, występujących w tych różnych sytuacjach, przyczem nie jest rzeczą wykluczoną, iż różnice pomiędzy niemi nie będą polegały na pojawianiu się jakichś szczególnych przeżyć lub jakiejś specyficznej ich modyfikacji, lecz na odmienności struktury całokształtów przeżyć, występujących w danych sytuacjach.

Innem zadaniem psychologji widza kinowego jest śledzenie zmian, jakie wywołują przemiany filmu w całokształcie przeżyć widza kinowego. Podobnie jak odmienne są częściowo przeżycia człowieka oglądającego obrazy naturalistyczne od przeżyć oglądającego obrazy ekspresjonistyczne, podobnie na wypadek istotnych zmian w dziedzinie techniki filmowej różnić się będą przeżycia ówczesne widza kinowego od przeżyć obecnie przez niego doznawanych.

TADEUSZ CZEŻOWSKI — WILNO

SPOSTRZEŻENIA I PRZYPOMNIENIA

Punktem wyjścia dla niniejszych rozważań jest analiza spostrzeżeń i przypomnień, podana przez Władysława Witwickiego.[1]) Piękna ta analiza, rozwijająca poglądy Brentany[2]) i Höflera,[3]) odznacza się jasnością i dokładnością opracowania, lecz wymaga, jak mi się wydaje, pewnych modyfikacyj.

Założeniem poglądów Brentany, Höflera i Witwickiego na istotę spostrzeżeń i przypomnień jest idjogeniczna[4]) teorja zjawisk sądzenia. Teorja ta nie uważa zjawiska sądzenia za połączenie przedstawień, jak to czynią przeciwne jej teorje allogeniczne, lecz rozróżnia dwa rodzaje zjawisk myślenia, odpowiednio do dwóch sposobów użycia wyrazu „myślę": „Myślę o..." i „myślę, że...". Rodzaj pierwszy, to zjawiska przedstawiania, w których sobie coś uobecniam, wyobrażam konkretnie lub przedstawiam abstrakcyjnie; rodzajem drugim są zjawiska sądzenia czyli przekonania, w których to, co sobie w przedstawieniu uobecniłem, stwierdzam lub zaprzeczam, uznaję jako istniejące lub odrzucam jako nieistniejące. W zjawiskach przedstawiania ujmuję cechy przedmiotu, jego jakość (t. zn. jakim on jest); przekonanie odnosi się wyłącznie do jego istnienia, nie do jego jakości. Podstawą lub warunkiem powstania przekonania jest przedstawienie tego samego przedmiotu. Rozróż-

---

[1]) W. Witwicki, Psychologja dla użytku słuchaczów wyższych zakładów naukowych, Lwów—Warszawa—Kraków 1925 (?), T. I. str. 225—230 oraz 287—290; wyd. II, Lwów 1930, str. 256—262 oraz 336—339, bez zmian istotnych.

[2]) Franz Brentano, Psychologie vom empirischen Standpunkt, 1874, (n. wyd. przez Oskara Krausa, Leipzig 1924), Buch 2, Kap. 7, § 6, str. 277.

[3]) Alois Höfler, Psychologie, Wien 1897, str. 211 i nast. oraz str. 252 i n.

[4]) Używam terminu „idjogeniczny" zamiast przyjętego „idjogenetyczny" zgodnie z uwagą Danieli Tennerównej (Istnienie jako treść sądzenia i sądu, Przegl. Filozoficzny XVII, 1914, str. 465).

niamy akt, treść i przedmiot przekonania, podobnie jak akt, treść i przedmiot przedstawienia. Mianowicie przekonanie jako zjawisko psychiczne jest aktem, treść tego aktu, wyrażoną w zdaniu twierdzącem lub przeczącem, nazywamy sądem, przedmiot przekonania jest identyczny z przedmiotem przedstawienia, które jest podstawą przekonania. Treść przedstawienia nazywamy materją sądu lub przekonania.

Spostrzeżenia.

Według Witwickiego spostrzeżenie jest całością, złożoną z wyobrażenia spostrzegawczego i z sądów, którym Witwicki nadaje nazwę sądu realizującego i sądów klasyfikujących. Sądem realizującym nazywa Witwicki sąd o istnieniu przedmiotu spostrzeżenia w świecie realnym, sądy klasyfikujące zaś są to te sądy, w których stwierdzamy, że przedmiot spostrzeżenia należy do pewnej klasy, lub mówiąc inaczej, że przedmiot ten jest podobny do innych, oznaczonych pewnym ustalonym znakiem.

Analiza ta nie wydaje się poprawną, a mianowicie przyjęcie owych sądów klasyfikujących nasuwa następujące zarzuty:

1. Według opisu Witwickiego należałoby przypuścić, że w sądach klasyfikujących występuje nietylko przedstawienie przedmiotu spostrzeżenia, lecz nadto mamy w nich jeszcze przedstawienia inne: przedstawienie klasy, czy też jakiegoś przedmiotu podobnego do przedmiotu spostrzeżenia, a także przedstawienie stosunku przynależności przedmiotu spostrzeżenia do owej klasy lub podobieństwa jego do innych, oznaczonych ustalonym znakiem; sądy klasyfikujące mają bowiem stwierdzać istnienie owych stosunków. Analiza winna zatem wykryć istnienie tych dodatkowych przedstawień w spostrzeżeniu oraz wyjaśnić ich pochodzenie i rolę, przyjmując np. że wchodzą one w skład spostrzeżenia przez skojarzenie, dzięki któremu dołączają się do przedstawienia spostrzegawczego. Jednakże introspekcja nie wykazuje, by w skład spostrzeżenia wchodziły jeszcze jakieś inne przedstawienia prócz przedstawienia spostrzegawczego i także Witwicki tego nie twierdzi. Niema

przeto podstawy dla przyjęcia sądów klasyfikujących, ponieważ brak niezbędnych dla ich powstania przedstawień.

2. Zarazem zaś przypuszczenie, że w skład spostrzeżenia wchodzą inne jakieś sądy prócz sądu realizującego, jest zbędne. Albowiem funkcja, którą Witwicki przypisuje sądom klasyfikującym, jest funkcją nie sądu lecz przedstawienia. W przedstawieniu jest nam dany przedmiot jako taki lub inny, opatrzony temi lub tamtemi cechami. Dzieje się to mianowicie przez akt ujęcia elementów zmysłowych w układ spoisty, czyli przez ten czynnik w przedstawieniu, któremu została nadana nazwa jakości postaciowej. Wystarczy przeto dla analizy spostrzeżenia przyjąć, że należy doń wyobrażenie spostrzegawcze i sąd realizujący. W wyobrażeniu spostrzegawczem zaś wyróżniamy jego fundamenty t. j. wrażenia zmysłowe i jakość postaciową, dzięki której właśnie przedmiot spostrzegany jest dla nas takim lub innym przedmiotem.

Witwicki tłumaczy przy pomocy sądów klasyfikujących trzy zjawiska: Zdarzające się niekiedy opóźnienie w zdaniu sobie sprawy z tego, co spostrzegamy, ogólnikowość spostrzeżeń oraz powstawanie złudzeń. Wszystkie trzy zjawiska tłumaczą się łatwo również bez przyjęcia sądów klasyfikujących, a nawet przemawiają raczej za tem, że chodzi w nich o materję sądu realizującego, nie zaś o cośkolwiek innego. Albowiem co do pierwszego z nich stwierdzić możemy jego bezpośredni związek ze znanemi dobrze przykładami opóźnionego ujęcia fundamentów w układ spoisty, a co do drugiego należy przypomnieć, że ogólnikowość jest cechą wyobrażeń, nie sądów. Złudzenie zaś powstaje przez to, że w niektórych przypadkach, gdy fundamenty są fragmentaryczne, uzupełniamy je elementami odtwórczemi i narzucamy im niewłaściwą jakość postaciową. W sądzie realizującym stwierdzamy, że istnieje przedmiot odpowiadający tej jakości, podczas gdy faktycznie istnieje przedmiot inny.

Przypomnienia.

Przypomnienia tworzą, podobnie jak spostrzeżenia, kompleksy zjawisk psychicznych, złożone z przedstawień i sądów. Według

Witwickiego w przypomnienie wchodzi wyobrażenie pochodne przedmiotu poprzednio spostrzeganego oraz przekonanie, że raz już spostrzegałem przedmiot tego wyobrażenia pochodnego. Treść tego przekonania nazywa Witwicki sądem lokalizującym w przeszłości przedmiot wyobrażenia odtwórczego. Jeżeli zaś sąd ten występuje na tle nie wyobrażenia odtwórczego, lecz nowego wyobrażenia spostrzegawczego, wtedy kompleks nazywa się nie przypomnieniem, lecz rozpoznaniem, a ów sąd lokalizujący w czasie należy do grupy sądów klasyfikujących.

Witwicki uważa zatem sąd przypomnieniowy za sąd o przedmiocie wyobrażenia odtwórczego — i to sąd, w którym przypisujemy temu przedmiotowi cechę czasową, lokalizujemy go w czasie, sąd należący do rodzaju sądów klasyfikujących. Już to każe wątpić w słuszność analizy, ponieważ pojęcie sądów klasyfikujących uznaliśmy za niepoprawne. Pozatem także moment, że Witwicki uważa sąd przypomnieniowy za sąd o przedmiocie wyobrażenia odtwórczego, nasuwa zarzut następujący: Może zdarzyć się, iż dane nam jest wyobrażenie odtwórcze jakiegoś przedmiotu i zarazem jesteśmy przekonani, iż istniał przedmiot tego wyobrażenia, mimo to zaś niema przypomnienia. Oba wymienione składniki nie wystarczają dla określenia przypomnienia, albowiem na to, by powstało przypomnienie, musimy też jeszcze zdawać sobie wyraźnie z tego sprawę, że dane nam właśnie wyobrażenie jest odtwórczem, nie zaś wytwórczem. Introspekcyjnie zaś wyobrażenie odtwórcze nie różni się od wyobrażenia wytwórczego; moment, który pozwala nam rozstrzygnąć, czy dane wyobrażenie pochodne jest odtwórcze, czy wytwórcze, leży nie w niem samem, lecz w czemś innem, mianowicie — jak o tem będzie mowa niżej — w skojarzeniu między niem i wyobrażeniem odtwórczem dawniejszego spostrzeżenia. Jeżeli przeto nie zdaję sobie sprawy z tego, że moje wyobrażenie odtwórcze pewnego przedmiotu jest odtwórczem, nie zaś wytwórczem, to choćbym nawet był przekonany, że przedmiot ten istniał w okolicznościach, w których przedstawiam go sobie, całość mojego przeżycia nie jest przypomnieniem. Sądzę, że nie jest niere-

alny przykład następujący: N. w dzieciństwie znał stary dąb w ogrodzie rodziców i potem zupełnie o nim zapomniał. Dowiedział się jednak z opowiadań rodzinnych, że ów dąb istniał i wyobrażał go sobie na podstawie opowiadań właśnie takim, jakim widział go rzeczywiście, nie zdając sobie jednak sprawy z tego, że jego wyobrażenie odtwarza widok, dany mu kiedyś w spostrzeżeniu — sądząc, że wyobrażenie jego jest nie odtwórczem, lecz fantazyjnem. Niema w tym przypadku przypomnienia, jakkolwiek opisane zjawisko odpowiada określeniu podanemu przez Witwickiego, ponieważ N. ma wyobrażenie pochodne dębu i zarazem lokalizuje w czasie przedmiot tego wyobrażenia. N. zapewne wyraziłby się w tym przypadku: „Wiem, że taki dąb był tam, lecz nie przypominam sobie tego". Tak samo przy wyobrażeniu spostrzegawczem przedmiotu dawniej już spostrzeganego może wystąpić sąd, lokalizujący przedmiot wyobrażenia spostrzegawczego w przeszłości, bez rozpoznania. Ktoś spotyka pana X. i wie, że spotkał go już kiedyś poprzednio, a jednak być może, iż go nie poznaje. Trzeba więc przyjąć, że istnieje w rozpoznaniu — podobnie jak w przypomnieniu — jakiś składnik, decydujący dla całości zjawiska psychicznego, różny od sądu lokalizującego.

Podchodząc do tego samego zagadnienia z innej strony, również stwierdzamy, że istota przypomnienia polega na czem innem, nie na tem, że dane nam jest wyobrażenie odtwórcze przedmiotu i sąd o tym przedmiocie. Witwicki, opisując przypomnienia, słusznie powiada, iż wchodzi w nie przekonanie, że raz już spostrzegałem przedmiot dany mi w wyobrażeniu odtwórczem; otóż takie przekonanie nie jest równoznaczne z przekonaniem, że istniał przedmiot wyobrażenia odtwórczego. Stwierdza ono całkiem coś innego, mianowicie, iż istniało spostrzeżenie przedmiotu danego mi obecnie w wyobrażeniu odtwórczem. Narzuca się przeto nieodparcie wniosek, iż w skład przypomnienia wchodzi prócz wyobrażenia odtwórczego przekonanie, w którem stwierdzamy istnienie dawniejszego spostrzeżenia tego samego przedmiotu. Warunkiem

powstania tego przekonania jest jednak przedstawienie owego dawniejszego spostrzeżenia. Musimy przeto przyjąć, że w skład przypomnienia wchodzi także i wymienione właśnie przedstawienie jako niezbędny jego składnik.

Powstaje pytanie, jak wytłumaczyć pojawienie się przedstawienia owego dawniejszego spostrzeżenia. Mamy w przypomnieniu, jak stwierdziliśmy, dwa wyobrażenia odtwórcze: jedno, którego przedmiotem jest przedmiot dawniejszego spostrzeżenia oraz drugie, którego przedmiotem jest samo owo dawniejsze spostrzeżenie. Niewątpliwie w chwili owego dawniejszego spostrzeżenia istniały warunki dla wytworzenia się skojarzenia między wyobrażeniem przedmiotu spostrzeżenia a samem przeżyciem spostrzeżenia, oba bowiem zjawiska wystąpiły jednocześnie czyli w styczności ze sobą w świadomości. Każde następne spostrzeżenie tego samego przedmiotu przyczyniało się do wzmocnienia tego skojarzenia i zarazem ułatwiało późniejsze przypomnienie. Gdy przeto kiedykolwiek następnie pojawia się w świadomości wyobrażenie przedmiotu dawniej spostrzeganego, to staje się ono podnietą dla reprodukcji skojarzonego z niem przeżycia czyli dla powstania odtwórczego wyobrażenia dawniejszego spostrzeżenia.

Wyjaśniliśmy sobie przeto w sposób dostateczny okoliczność, że wyobrażenie jakiegoś przedmiotu nasuwa przez skojarzenie wyobrażenie pochodne dawniejszego spostrzeżenia tegoż przedmiotu. W przypomnieniach mamy jako składniki 1. wyobrażenie pochodne przedmiotu przypomnienia, 2. wyobrażenie pochodne dawniejszego spostrzeżenia tego przedmiotu i 3. stwierdzenie istnienia tego spostrzeżenia. W zjawisku rozpoznania zamiast wyobrażenia pochodnego przedmiotu, który rozpoznajemy, mamy jego wyobrażenie spostrzegawcze. To wyobrażenie, tak samo jak wyobrażenie pochodne w przypomnieniu, stanowi podnietę dla reprodukcji wyobrażenia dawniejszego spostrzeżenia i wreszcie dla opartego na temże wyobrażeniu sądu. Jeżeli zaś z jakichkolwiek powodów skojarzenie między wyobrażeniem pewnego przedmiotu i wyobrażeniem

dawniejszego spostrzeżenia tego przedmiotu tak osłabnie, iż ponowne pojawienie się pierwszego nie pociągnie za sobą reprodukcji drugiego, to nie potrafię odróżnić wyobrażenia odtwórczego owego przedmiotu od wyobrażenia wytwórczego. Nawet wtedy, gdy wyobrażenie jest odtwórcze, uważam je za wytwórcze: powstaje t. zw. plagjat nieświadomy. Gdy zaś spostrzegę ponownie ów przedmiot, nie potrafię go rozpoznać. Różnorodnym zaburzeniom w procesie reprodukcji skojarzeniowej odpowiadają w ten sposób różne postaci zaburzeń przypomnieniowych.

Tak przeto niniejsza teorja przypomnień podporządkowuje je prawom reprodukcji skojarzeniowej i zwraca przez to uwagę na związki, które na tle analizy Witwickiego nie występują dostatecznie jasno. Zarazem zaś posiada ona jeszcze tę wyższość nad innemi teorjami, iż tłumaczy, dlaczego pewne wyobrażenia odtwórcze posiadają charakter przypomnień, inne go zaś nie posiadają. Związek między wyobrażeniem spostrzegawczem i sądem spostrzeżeniowym jest tego rodzaju, iż sąd spostrzeżeniowy zjawia się zawsze przy wyobrażeniu spostrzegawczem, jest związany z niem w sposób stały, jakgdyby żywość wyobrażenia spostrzegawczego sama już skłaniała nas do przekonania o rzeczywistości przedmiotu spostrzeżenia. Natomiast inny jest stosunek między wyobrażeniem odtwórczem i sądem przypomnieniowym; niekiedy sąd ten towarzyszy wyobrażeniu odtwórczemu, niekiedy zaś go niema. Jeżeli przeto przypuścimy, jak to czyni Witwicki, że sąd ten jest sądem o przedmiocie wyobrażenia odtwórczego, to nie jest wytłumaczone, dlaczego w pewnych przypadkach odtwarzania wyobrażeń mamy sąd przypomnieniowy, w innych zaś nie. Natomiast gdy zwiążemy sąd przypomnieniowy z wyobrażeniem odtwórczem dawniejszego spostrzeżenia, staje się to zupełnie zrozumiałe. Sąd ów przypomnieniowy towarzyszy mianowicie tak samo stale wyobrażeniu odtwórczemu dawniejszego spostrzeżenia, jak sąd spostrzeżeniowy wyobrażeniu spostrzegawczemu. Związek zaś między wyobrażeniem odtwórczem przedmiotu dawniej spostrzeganego i sądem przypomnieniowym jest pośredni, zależy od skojarzenia między obu wspo-

mnianemi wyobrażeniami. To skojarzenie decyduje zatem, według znanych nam praw reprodukcji wyobrażeń, o tem, czy pojawi się sąd przypomnieniowy, to jest czy powstanie przypomnienie lub analogicznie, w odpowiednich warunkach, rozpoznanie.

STRESZCZENIA — RÉSUMÉS

MIECZYSŁAW DYBOWSKI — WARSZAWA

PORÓWNANIE WOLI-TEMPERAMENTU TESTÓW DOWNEY Z DOSTOSOWANYM DO NICH KWESTJONARJUSZEM

I. Inteligencji poświęcano nieproporcjonalnie wiele uwagi być może wskutek łatwości jej mierzenia, gdy tymczasem cechy charakteru i temperamentu, określając wydajność pracy szkolnej i przystosowania społecznego, są czynnikami decydującemi we wszystkich ludzkich poczynaniach.

Wielka liczba testów charakteru, powstałych w Ameryce w ostatnim dziesiątku lat, świadczy o zmienionej postawie psychologów wobec tej kwestji.

Do najbardziej znanych i posiadających bogatą literaturę należą opracowane przez Downey* testy woli i temperamentu. Autor obecnej pracy przerobił je na polskim materjale ludzkim i porównał ze swym własnym sposobem badania woli, zastosowanym do tychże badanych osób.

II. Badania obecne przeprowadzono w 1929 roku na 18 osobach z wyższem wykształceniem w ten sposób, że najpierw zbadano (dwa razy w 1923 i w 1929 r.) wspomniane osoby kwestjonarjuszem, ułożonym przez autora obecnej pracy, potem testami do badań woli pomysłu autora i nakoniec testami Downey.

Testy Downey mają na celu określić „ogólny poziom aktywności lub impulsywności, stopień otamowania i sposoby, przy pomocy których impulsy i otamowania funkcjonują

---

* June E. Downey. Indywidualny test Woli-Temperamentu (Tłom. F. Felhorska i J. Szmydt), Polskie Archiwum Psychologji. 1931, IV, 6—31.

w indywiduum". Temperamenty układają się w szereg od jednej krańcowości do drugiej, t. j. od typu wybuchowego do otamowanego.

Badania autora mają na celu określenie ilości wahań i sposobu wahań, poprzedzających akt woli. Tu też występują dwa krańcowe typy: o największej ilości wahań — typ D i o najmniejszej ilości wahań — typ A. Inne dwa typy (B i C) zajmują miejsce w środku skali. Typy te odpowiadają czterem temperamentom.

Dla porównania wyników badań kwestjonarjusza i testów Downey, rezultaty badań kwestjonarjuszem przystosowano do testów.

III. Przy badaniach testami dorosłych inteligentnych osób, wystąpiły pewne trudności, które nieco obniżyły rezultaty badań. Badane osoby nieraz zachowały się krytycznie lub w sposób nieoczekiwany przez testy. Oto parę przykładów.

Osoba AP: „Ta pani która 30 minut pisała (test 9; instrukcja wskazuje pisać trzy wyrazy w ciągu 30 minut) — to niedołęga. Jam nie głupi, dać się nabierać Amerykanom".

Osoba WL: „Przeszkodę mam — nie poruszę się!" Mimo instrukcji pisania (test 7) stanął i czekał, aż eksperymentator przeszkodę odjął. Stawał, jak tylko przeszkoda się zjawiała, i czekał, aż znikała, mówiąc: „To prawidłowo wykonałem!"

Osoba HT (w tym samym teście): „Nie będzie pisane wcale! Ależ te Amerykany: albo, albo. Czy mam pisać?"

Osoba AP, gdy eksperymentator stosował sugestję w teście 6, mówiła: „Niech pan nie zmyśla, bo niczem mnie nie przekona. Czy to przy badaniach dozwolone jest kłamać?"

Były jednak i wypadki, gdy badane osoby swem zachowaniem się w czasie badań całkowicie stwierdzały prawdziwość tego, co potem miał dać test. Tak naprzykład osoba EZ przez cały czas badań starała się umoczyć wieczne pióro w nieistniejącym na stole kałamarzu, zrobiła to więcej niż 10 razy. Test 3 ocenił jej plastyczność, czyli zdolność zmiany zwykłych reakcyj, jako 0.

Wobec proponowanej przez Downey dla testów średniej wartości 5 okazało się, że testy były nieco trudne dla badanych osób. Zaznaczone już krytyczne ich zachowanie się wystąpiło przy teście 9 (pisanie trzech wyrazów w ciągu 30 minut). Tu 9 na 18 osób otrzymało 1 jako ocenę. Gdy średnia dla testów wypadła 4.6, kwestjonarjusz uzyskał średnią 6.7, punktów, co się tłomaczy tem, że kwestjonarjusz został przystosowany do testów już po dokonaniu nim badań, nie mógł więc wyczerpać wszystkich ujemnych cech, badanych przy pomocy testu.

Tablica I wskazuje rezultaty badań 18 osób przy pomocy testu i kwestjonarjusza, wyrażone w punktach od 0 do 10; górne cyfry przedstawiają rezultaty testu, a dolne kwestjonarjusza. Całość punktów wszystkich testów, uzyskaną przez każdą osobę, t. zw. poziom osoby, wyrażono też w rangach. Osoby rozmieszczono na tablicy według ilości wahań i podzielono na cztery grupy zgodnie z rezultatami drugiego badania kwestjonarjuszem. Uwaga: cyfry, zaznaczone kursywą, wskazują kobiety, zwyczajne — mężczyzn.

Ażeby przy pomocy kwestjonarjusza zbadać pewność testów, obliczono współczynniki zależności pomiędzy wszystkiemi rezultatami badań przy pomocy testu, co uczyniono i dla kwestjonarjusza. Tablica II przedstawia współczynniki zależności dla testów, ułożone w kolejnym porządku testów; liczby dolne wskazują odpowiednie współczynniki dla badań kwestjonarjuszem. Cyfry w nawiasach, umieszczone po linji przekątnej, przedstawiają współczynniki zależności pomiędzy rezultatami testów i kwestjonarjusza. Zaznaczają one stopień wartości diagnostycznej testów.

Wśród dziesięciu współczynników, wskazujących na zgodność wyników testu i kwestjonarjusza, pięć posiada cyfrę wyższą od 50; współczynnik zależności pomiędzy całością obu badań jest 0.5. Wydaje się możliwym wniosek, że pewność testów dla danego materjału jest raczej średnia i poziom różnych testów jest bardzo nierówny. Przy stosowaniu jednak

bardziej surowych wymagań w obliczeniach (coefficient of dependability), współczynnik otrzymuje niską wartość.

Badania, przeprowadzone na większej ilości jednostek, dają możność wyodrębnienia typów. Do tego celu w badaniach Downey zmierzają profile. Nie ułatwi jednak profil orjentacji w tym kierunku, jeżeli nie będzie posiadał ściśle wyznaczonych rysów, które przynajmniej w pewnych wyraźniejszych wypadkach mogłyby przydzielać jednostkę do tego lub innego typu.

Bardziej charakterystyczne profile czterech temperamentów, wyjęte z książki Downey, nie czynią zadość powyższym wymaganiom, gdyż, jak widać na tablicy III, sangwinik i choleryk nie są dostatecznie wyodrębnieni, posiadając jednakową ilość (61) punktów. Tablica III wskazuje poziom czterech profilów Downey temperamentów w porównaniu z rezultatami badań 18 osób przy pomocy testów Downey i kwestjonarjusza. Cyfry drugiej i trzeciej kolumny przedstawiają średnią arytmetyczną dla każdego z czterech typów temperamentu.

By zrobić pewną próbę w kierunku analizy profilów, typowe profile czterech temperamentów z książki Downey porównano z profilami temperamentów, utworzonych z materjału obecnych badań testami (rysunek I). W tym celu obliczono średnią cech (tablica IV) dla każdego z czterech typów wśród 18 osób, zbadanych przez autora.

Jeżeli według Downey pierwsza grupa testów (T1, T2, T3, T4) określa szybkość reakcji, a druga grupa (T5, T6, T7, T8) siłę reakcji, to dość przeprowadzić linję przez wierzchołki profilu, by typ wystąpił. Linje te zgodnie z założeniem o temperamencie, przyjętem przez Downey, powinny wypaść następująco: poziome dla typów choleryka i flegmatyka, pochyłe od lewej do prawej ręki dla sangwinika i pochyłe od prawej do lewej ręki dla melancholika. Przeprowadzone we wspomniany sposób linje na profilach Downey rzeczywiście obierają oczekiwany kierunek, w pracy zaś niniejszej tylko u melan-

cholika, przytem poziome dla choleryka są wypukłe w środku. Rysunek I lepiej tę rzecz wyjaśnia. Tylko dalsze badania, a szczególnie badania masowe* mogą rozwiązać to zagadnienie.

IV. Wnioski.

I. Testy Downey okazują się raczej trudne, niż łatwe dla osób dorosłych, gdyż niektóre z nich są mniej przystosowane do poziomu ludzi dorosłych i krytycznych, dając w tym wypadku nieraz niższą ocenę. Natomiast kwestjonarjusz, który dostosowano do testów, wykazał wysoką ocenę jednostki wskutek niedostatecznego dopasowania środków kwestjonarjusza do wyczerpania całości cech ujemnych przy ich mierzeniu.

II. Testy Downey, użyte do badania indywidualnego 18 osób, wydają się dostosowane do badania zamierzonych cech, gdyż posiadają średnio wysokie współczynniki zależności i zależność między testami i rezultatami badań kwestjonarjuszem jest też naogół dość wysoka. Przy bardziej jednak ścisłych wymaganiach obliczania (coefficient of dependability) wspomniane współczynniki otrzymują niskie wartości.

III. Wśród trzech grup cech woli-temperamentu, badanych testami, najlepiej dostosowane testy posiada druga grupa (cechy agresywne temperamentu), potem pierwsza, a wkońcu trzecia. Czynnikiem wysoko korelującym z innemi cechami testów, a zarazem najlepiej ujętym przez nie jest zdolność do robienia decyzyj, połączonych z opanowaniem ruchowych impulsów, czyli siła reakcji.

IV. Profile mogą ułatwić orjentację wśród badanych jednostek, wyodrębniając typy woli-

* Autor zamierza przeprowadzić badania masowe testami Downey.

temperamentu, jeżeli będą łatwo i jednoznacznie je określały. Przypuszczalne rozwiązanie kwestji leży nie w kierunku oceny poziomów lecz wzajemnego stosunku wzniesień krzywej, reprezentującej grupy cech.

JULES DE LA VAISSIÈRE — JERSEY (ANGLETERRE)

O NIEDOKŁADNOŚCI W ZAŁOŻENIACH PSYCHOLOGJI EKSPERYMENTALNEJ

Ze względu na pewną chwiejność w pojęciach podstawowych psychologji eksperymentalnej wielu badaczy zwraca się do psychologji reakcji, zrywając wszelki związek z procesami poznawczemi. Takie postępowanie jest nieuzasadnione; możliwe jest takie określenie założeń, żeby procesy poznawcze mogły zachować w psychologji swoje naczelne miejsce. Psychologja pozostaje nauką pozytywną faktów poznawczych. Fakt poznawania jest to przedmiot znany i ujmowany jako taki. Fakt jest świadomy, jeżeli zachodzą oba elementy, przedmiot poznawany i fakt, że jest poznawany, a jest podświadomy, jeżeli tylko pierwszy jest poznawany. Skoro świadome może stać się podświadome i odwrotnie, istnieje pomiędzy niemi związek, który nazywa się nieświadomem. Fakty świadome i podświadome grupują się wokoło ciał ludzi i zwierząt; istnieją zatem oddzielne grupy, będące indywidualnościami psychologicznemi. Fakty poznawcze danej indywidualności, systematyzujące się wokoło jakiegoś „ja", tworzą osobowości psychologiczne.

Dynamizm psychologiczny jest akcją, pozostającą do przedmiotu znanego jako taki w stosunku następnika do poprzednika. Jeżeli istnieje jakaś hipotetyczność w określeniu właściwości „jaźni" i wogóle dynamizmów psychologicznych, to są to jednak hipotezy o wielkiej wartości odkrywczej, które należy zachować, jak długo wszystkie fakty je potwierdzają i nie znajdzie się taki, któryby im zaprzeczył.

Istnieje zatem punkt wyjścia bardzo wyraźny dla naukowego zużytkowania faktów poznawczych. One to, pośrednio lub bezpośrednio, oddziaływują zapomocą swych dynamizmów na fakty psychiczne, wrażeniowe, biologiczne, mechaniczne, fizyko-chemiczne. Nieusprawiedliwione jest zatem sprowadzenie całego zachowania ludzkiego do zewnętrznej reakcji. Wielki matematyk Poincaré przypisywał piękno intelektualne nauce jako jej wybitną właściwość. Wyodrębniając zachowanie zewnętrzne burzy się częściowo to piękno: czyż piękno naukowe nie jest wspaniałością tego porządku, który jednoczy części w organizm całości.

LADISLAV KEMPNÝ — BRNO (Č. S. R.)

PRZYCZYNEK DO INTROSPEKCYJNO-ANALITYCZNEGO OPISU PRZEBIEGU INSTYNKTOWNEGO

Istnieje bezwątpienia jakaś rzeczywistość biotyczna zwana popędem (niemieckie „Trieb”) albo instynktem. Poglądy na tę rzeczywistość stają się rozbieżne z chwilą, w której zaczyna się ją naukowo interpretować. Nasuwają się tu dwa aspekty: subjektywny, oparty zasadniczo na introspekcji, która — pomimo swe braki i błędy — jest nieuchronnie wyznaczona przez charakter swego przedmiotu, jakim jest rzeczywistość psychiczna, i objektywny, który usiłuje być dokładny, ścisły i podobny do metod nauk przyrodniczych.

Z racji tych dwóch aspektów niektórzy (jak np. czeski psycholog Skorepa, Ch. Bühler, R. Eisler i inni) rozróżniają popęd od instynktu i — w następstwie tego — dwie podstawowe metody badania, t. j. doznaniową i objawową (w terminologji niemieckiej Eindrucks- i Ausdrucksmethode), które dotyczą nietylko instynktu, lecz także całej dziedziny uczuć, wzruszeń i namiętności.

Zgodnie z poglądami Rostohara i wielu innych psychologów nie odróżniamy „popędu” od instynktu, lecz uważamy za części

składowe jednej całości biotycznej przebiegu instynktownego to, co wydaje się być różne w owych dwóch pojęciach, i mówimy wobec tego o stronie wewnętrznej (świadomej lub nieświadomej) i o stronie objawowej, motorycznej.

Psychologja objektywna i introspekcyjna psychologja analityczna mają zgoła różne pojęcia instynktu. Pierwsza uważa instynkt a) za ruch (aktywność) albo dyspozycję do niego (np. Lindworsky, Rostohar, Witasek, Ribot, Guillaume, Dugas, Schjelderup, Larguiers des Bancels, H. Ellis, L. Morgan, Thorndike i inni) i przyjmuje, że ta aktywność jest b) celowa i c) nieświadoma. Pogląd ten posługuje się pojęciem celowości. Lecz nie zapominajmy o tem, że to my wkładamy ową celowość w procesy instynktowne dlatego, że aktywność instynktowna wydaje nam się logiczna. Podmiot, w którym odbywa się proces instynktowny, nie wie nic o tej celowości, nawet kiedy (jak to się dzieje u człowieka) może sobie post hoc zdawać sprawę z tego instynktownego popędu, t. z. w wypadku, kiedy może go sobie przypomnieć i wie z pewnością, jaki cel ma ten popęd.

Nawet jeśli się przyjmie, że możliwe jest wyznaczenie instynktu przez celowość w psychologji objektywnej, to jednak żadną miarą nie można przystać na to, że celem instynktu jest usunięcie stanów przykrych, albo sprowadzenie stanów przyjemnych (jak twierdzą Rohleder, Messer i inni). Osobiście traktuję problemat celowości instynktu jako czysto metafizyczne zagadnienie, które nie daje się rozwiązać w zakresie nauki empirycznej, jaką jest psychologja. W sumie nie wiemy o tem nic pozytywnego. Szukanie przyjemności i unikanie nieprzyjemności nie jest celem, bo te reakcje subjektywne świadczą tylko o równowadze lub braku równowagi całości psychofizycznej naszej osobowości. Celem jest zachowanie i ekspansja osobowości, a reakcje uczuciowe są tylko przytakiwaniem lub antycypacją tego, co jest prawdziwym celem każdej żyjącej istoty. Tak więc psychologja introspekcyjna nie może się posługiwać pojęciem celowości, a także pojęciem nieświadomości; bada ona w pierwszym rzędzie, jak t. j. w jakich świadomych formach podmiot przeżywa instynkty. Bada ona ponadto szczegółowo

formy (postacie) — wrażenia, wyobrażenia, wzruszenia, postanowienia i t. p. — wynikające z procesu instynktownego i kulminujące pozytywnie w rozkoszy, negatywnie w bólu. Prawdziwem jej zadaniem jest całkowite i żywe ustalenie procesu instynktownego, zachowania instynktownego. Jeśli się przeprowadzi ostrożną analizę procesu instynktownego i jeśli się uwzględni warunki jego genezy, dochodzi się mniejwięcej do następujących faz:

1. Specjalna receptywność podmiotu dla zewnętrznych podniet działających zależnie od chwilowego lub dłużej trwającego perjodycznego stanu organicznego i od odpowiedniego środowiska.

2. Podnieta i sytuacja.

3. Zmiany (wzruszenia) jaźni psychologicznej uwarunkowane przez podnietę i ewentualne wkroczenie świadomości.

4. Świadome lub nieświadome zachowanie się uwarunkowane przez owe zmiany.

Istnieć więc tu muszą dwa rodzaje warunków: zarówno wewnętrzne (fizjologiczne i zależne od nich psychiczne), chwilowe czy trwałe i powtarzające się perjodycznie (np. pożądanie seksualne), jak też zewnętrzne: podnieta i sytuacja.

Te dwa rodzaje warunków pozostają do siebie w stosunku wzajemnej zawisłości: podmiot nie reaguje zawsze na podnietę i nie zawsze znachodzi się podnieta odpowiednia. Tylko na podstawie połączenia obu rodzajów uzyskuje się możność instynktownej czynności. Jakgdyby rezonansem tych warunków jest niejasne ciśnienie, nieokreślone parcie, a w innych terminach się wyrażając, konatywna tendencja do aktywności z pewnem zabarwieniem emocjonalnem.

LUDWIK JAXA BYKOWSKI — POZNAŃ

LES FACÉTIES ET MAUVAIS TOURS DES ÉCOLIERS

Ce travail s'appuie sur les souvenirs de l'auteur et de ses collègues ainsi que sur des données recueillies parmi les etudiants de l'Université de Poznań.

1. Les facéties et les mauvais tours, si on envisage leur aspect formel, peuvent être divisés en individuels et collectifs, ces derniers étant de beaucoup les plus fréquents et les plus variés. Ils peuvent se présenter comme un récit joyeux dont le héros est une personne étrangère ou bien un membre de l'auditoire, ou encore comme une action dramatique qui embrasse des cercles de plus en plus larges de personnes participant au divertissement. La forme dépend de la composition du groupe des participants.

2. Malgré l'abondance extrême des facéties on peut introduire ici également une certaine systématisation et fixer certaines catégories essentielles dont quelques variétés se reproduisent sans changement, tandis que les autres sont le produit d'une invention particulière en ce domaine. Nous considérons comme catégories essentielles: 1. les rixes, 2. le tapage, 3. les disputes, 4. les railleries par la parole, le dessin ou la représentation dramatique, 5. les mensonges, 6. les surnoms, 7. abîmer, tacher, salir et détériorer les vêtements, les instruments du travail, les meubles, 8. le tabac, la débauche, la violation des réglements, 9. faire peure, 10. les facéties d'ordre sexuel, la pornographie.

3. A ces catégories essentielles, entre lesquelles existent des transitions, on peut ramener tous les cas particuliers, si variés et compliqués qu'ils soient. Les variétés sont produites par des différences d'éxécution. Il se produit souvent un processus de sublimisation, ou parfois de réduction ou encore de dégénérescence. Au point de vue génétique, ces faits se ramènent à l'instinct de mouvement et d'action qui est de nature soit psychique soit physique; certains ont leur source dans l'instinct de nutrition, d'autres dans l'instinct sexuel.

4. Dans toutes les facéties et tous les mauvais tours on peut observer une attaque contre des personnes, des objets, des institutions, des règlements, des principes d'organisation, attaque soit directe, soit détournée et masquée, d'où naissent des sentiments spécifiques de caractère agréable. Nous definissons donc la facétie comme un amusement dans lequel

est attaqué un objet, ce qui sert de base à la gaîté des participants. Le mauvais tour est une facétie dans laquelle la personne attaquée éprouve des sentiments désagréables et c'est cela précisément qui sert de base à la gaîté des assistants ou tout au moins de celui qui mène l'attaque. Psychologiquement ces deux phénomènes sont donc fondés sur l'instinct de lutte qu'on peut en fin de compte ramener à l'impérialisme dans le sens que donne à ce mot M. E. Seillière.

5. La différenciation est la conséquence de divers facteurs au nombre desquels les plus importants sont 1^0 l'âge 2^0 le sexe 3^0 l'instruction et l'intelligence 4^0 la race 5^0 l'origine.

6. Les anomalies se présentent comme l'expression d'un fonds maladif ou bien sortent du domaine de la facétie pour entrer dans le domaine des infractions, ce qui d'ailleurs est une conception relative qui dépend des règles en usage et de la coutume.

7. Les motifs et les excitants sont constitués par les éléments subjectifs de l'écolier facétieux ou par des facteurs extérieurs, à savoir 1^0 le sentiment d'indépendance 2^0 la rigueur qui encourage au risque 3^0 l'ennui et l'oisiveté 4^0 la curiosité 5^0 le désir de vengeance 6^0 événements fortuits. L'encouragement vient souvent des personnes qui collaborent à la facétie ou qui en sont les victimes.

8. Les initiateurs sont des individus particulièrement bien doués, inventifs, possédant beaucoup d'esprit d'observation et une imagination exubérante, joyeux ou moqueurs. Parmi les exécutants on peut distinguer les solistes et les choristes. Les victimes se recrutent dans les milieux les plus divers, voisins ou éloignés; leur trait commun est quelque défaut physique et, de préférence, psychique.

9. La réaction aux facéties de la part de la victime est soit le dédain, soit une lutte avec succès ou sans succès, soit la revanche, soit la soumission, soit une réaction impropre qui provoqne une prolongation de la plaisanterie, de manière souvent inconvenante. Il y a donc des réactions réussies et d'autres manquées. De la part des spectateurs l'attitude est généra-

lement favorable, joyeuse, parfois cependant elle est malveillante ou même hostile. Quelquefois les sentiments sont partagés parmi les assistants. Chez les initiateurs l'effet de la facétie dépend de son succès et des conséquences qu'elle entraîne.

10. Au point de vue pédagogique nous considérons les facéties comme un symptôme normal ou naturel, tout comme l'apprécie l'ensemble des écoliers, contrairement parfois au jugement des autorités. Au point de vue moral les facéties sont neutres et se nuancent suivant les circonstances qui les accompagnent, en considération de leur contenu, du lieu et du temps. En classe elles peuvent même jusqu'à certain point être désirables, à condition qu'elles soient limitées qualitativement et quantativement. Pour qu'elles ne dégénèrent point, qu'elles ne dépassent point les limites permises il est nécessaire que les écoliers soient occupés et intéressés par leur travail, que le maître exerçe une surveillance et un contrôle vigilants, enfin qu'un esprit corporatif convenable soit éveillé et maintenu chez les élèves. Parmi les qualités du maître il faut placer au premier rang l'autorité et le tact, avec une continuelle sérénité d'humeur, sans oublier l'amour et la compréhension des enfants. Ce sont les qualités qu'on peut exiger d'un maître. Il est impossible d'indiquer une règle de conduite générale; le tact naturel et l'expérience acquise indiqueront dans chaque cas particulier la route à suivre.

Ce travail est étayé et éclairé par une foule d'exemples particuliers empruntés à la vie réelle, ainsi que par des illustrations caractéristiques.

LEOPOLD BLAUSTEIN — LWÓW

BEITRÄGE ZUR PSYCHOLOGIE DES KINOZUSCHAUERS

Bei der Betrachtung eines Films erlebt der Zuschauer als solcher nur Gesichts- und Gehörsempfindungen. Ist der Film farblos, so besteht eine Bereitschaft zum signitiven Er-

fassen der Farben der Gegenstände, anschaulich werden sie jedoch nicht vorgestellt. Trotzdem der Zuschauer nur Gesichts- und Gehörsempfindungen erlebt, erfasst er auch solche Eigenschaften der betrachteten Gegenstände, die wie z. B. Glattheit, Elastizität, Weichheit hauptsächlich mit Hilfe anderer Sinne gegeben sind, aber auch durch Farben und Töne vermittelt werden können.

Die Projektionsleinwand und die an ihr erscheinenden Phantome werden von dem Kinozuschauer wahrgenommen, die von ihm betrachteten imaginativen Gegenstände (Personen und Sachen) imaginativ vorgestellt. Die besonderen Bedingungen der Beobachtung des Geschehens im Film verursachen, dass diese Beobachtung auch dann interessant ist, wenn die beobachteten Gegenstände selbst den Zuschauer kaum zu fesseln vermögen. Die beobachteten Bildgegenstände und ihre Bewegungen sieht der Kinozuschauer trotz der Zweidimensionalität der Projektionsleinwand im dreidimensionalen Raum. Dieser ist durch die die Projektionsleinwand umgebende Finsternis von der räumlichen Umwelt isoliert. Dieser Umstand verursacht u. a., dass die Vorgänge im Film vom Zuschauer mit unwillkürlicher und gespannter Aufmerksamkeit beobachtet werden. Die Zuwendung der Aufmerksamkeit den einzelnen Gegenständen hängt hauptsächlich vom Film und nicht von dem Zuschauer ab. Der Kinozuschauer ergänzt nur selten durch Phantasievorstellungen die fehlenden Phasen der Filmhandlung und zwar besonders dann, wenn der Film bewusst die Ergänzung der auf der Projektionsleinwand gezeigten Filmbilder anregt. Nur in einigen besonderen Situationen ergänzt der Kinozuschauer das, was er sieht, durch Gedächtnisvorstellungen oder in signitiver Weise. Dagegen gehören das Wiedererkennen der durch den Film eingeführten Personen uud die Erinnerung an schon vergangene Episoden der Filmhandlung zu den oft im Bewusstseinsstrom des Kinozuschauers erscheinenden Erlebnissen. Manchmal erlebt der Kinozuschauer schematische und symbolische Vorstellungen; das Verstehen der Anschriften nnd mündlichen Aussagen der Filmge-

stalten vollzieht sich dagegen u. a. in signitiven Vorstellungen. Die durch die Anschriften im Betrachten der imaginativen Welt verursachten Unterbrechungen stören aus mehreren Gründen keineswegs die Kontinuität der vom Kinozuschauer beobachteten Geschehnisse.

Die Filmbilder stellen die verschiedenartigsten Gegenstände dar z. B. Naturphänomene, darunter auch selten im Leben beobachtete, ungewöhnliche oder solche, an denen wir sonst unachtsam vorbeigehen. Der Film zeigt uns auch den menschlichen Körper, wie er sich in Arbeit oder im Spiel bewegt, bunte Menschenmassen, herrliche Werke der Technik, der Architektur, der schönen Künste, die für das Auge schaffen, wie auch phantastische Gegenstände, die nicht wahrgenommen werden können. Dies alles sieht der Kinozuschauer sozusagen im Vorbeigehen, indem er die Personen der Filmhandlung begleitet. Die Mannigfaltigkeit der im Film gezeigten Gegenstände erhöht das Interesse des Zuschauers.

Der Kinozuschauer sieht aber keineswegs eine Reihe lose verbundener Bilder, er erfasst sie als Bestandteile eines grösseren Ganzen, der Handlung, die er versteht. Dies Verstehen vollzieht sich in Annahmen, die ein Bestandteil der Erinnerung an vergangene Episoden der Handlung, der Beobachtung der sich eben abspielenden und der Erwartung künftiger Phasen der Handlung bilden. Das Verstehen der Filmhandlung fällt nicht immer leicht und hängt u. a. von der Intelligenz des Kinozuschauers ab. Die Schwierigkeiten im Verstehen des Filmes entstehen durch Verflechtung mehrerer Handlungen miteinander, durch ungewöhnliche, originelle Bilderkompositionen, durch die Unmöglichkeit, die rasch verschwindenden Anschriften zu lesen oder die mündlichen Aussagen zu verstehen und dadurch, dass sich manchmal die Aufeinanderfolge der Bilder mit der zeitlichen Ordnung der Handlung nicht deckt.

Das Verstehen der Handlung hängt auch vom Verstehen der von den Gestalten der Filmhandlung erlebten psychischen Zustände ab. Dies letztere verdankt der Kinozuschauer haupt-

sächlich dem Mienen- und Gebärdenspiel dieser Personen, wie auch ihrer Physiognomie. Da mit diesen Mitteln die verschiedensten menschlichen Charaktereigenschaften und Gefühlszustände ausgedrückt werden können, dagegen nur wenige intellektuelle Erlebnisse, überwiegt im Film die emotionale Sphäre über die intellektuelle. Den gedanklichen Inhalt der Gefühle erfasst der Kinozuschauer vermöge der Situation, der Kenntnis der Ursachen, durch welche diese Gefühle hervorgerufen wurden, vermöge der Anschriften und mündlicher Aussagen. Die Natürlichkeit und Deutlichkeit der Mimik sind dabei die Bedingung der Möglichkeit des Verstehens der psychischen Erlebnisse der Filmgestalten durch den Zuschauer.

Das Verstehen der durch die Filmgestalten erlebten Gefühle und Stimmungen erleichtert vorzüglich die entsprechend gewählte Musikbegleitung. Die innige Verknüpfung des Films mit der Musik wird durch ihre innere Verwandschaft als Ausdrucksmittel des Gefühlslebens ermöglicht. Die Gefühle, in die sich der ästhetisch Geniessende einfühlt, kann er als vorgestellte oder als wirkliche erleben. Die Gefühle ersterer Art ruft der Film hervor, die der zweiten die Musik. In dieser Weise ergänzen sie einander. Die Verbindung des Films mit der Musik wird auch durch andere Faktoren erleichtert so z. B. durch die untergeordnete Rolle, welche in beiden das Wort spielt, durch die ihnen gemeinsame Gleichgültigkeit für intellektuelle Reflexionen und Gedankenkämpfe und durch den Umstand, dass der Film die Bedürfnisse vieler Menschen befriedigt, bei denen die Musik mehr oder weniger willkürlich assoziierte Phantasiebilder hervorruft. Der Film befriedigt dieses Bedürfnis, indem er der Musik entsprechende Bilder liefert. Bedeutend ist auch der Wert der Programmusik als Filmillustration.

Unter den ausserästhetischen Gefühlszuständen, die wir im Erlebnisstrom des Kinozuschauers finden, müssen das erotische Begehren, moralische, patriotische u. ähnliche Gefühle hervorgehoben werden. Neben ihnen finden wir die Lust am erstmaligen anschaulichen oder am erstmaligen imaginativen

Betrachten der Gegenstände, den Wunsch, das im Film Gesehene einmal in Wirklichkeit zu sehen und das Vergnügen an den vom Kinozuschauer vollzogenen Gedankenoperationen. Diese Gedankenoperationen, wie auch die vom Kinozuschauer erlebte Spannung, die Neugierde, was weiter geschehen wird, und die mit ihnen in Verbindung stehenden, das weitere Schicksal der Filmgestalten betreffenden Begehrungen, Wünsche, Ahnungen, Befürchtungen und freudige Erwartungen steigern die psychische Aktivität des Kinozuschauers, was eine der Quellen des von ihm erlebten Vergnügens bildet. Mit dieser Aktivität stehen im Zusammenhang die persönlichen Zustandsgefühle, wie die Belebung oder die Ermüdung des Kinozuschauers und die durch Eintönigkeit hervorgerufene Langeweile, die manchmal eine Wirkung der verminderten Empfänglichkeit für die vom Film gelieferten Reize oder der fehlenden „Stimmung" ist. Mit der Lebhaftigkeit der Erlebnisse des Kinozuschauers verbindet sich oft der Wunsch, der lustvolle Zustand möge noch lange dauern. Zu diesen Gefühlszuständen treten noch manchmal solche hinzu, die wie die innere Beseligung, Erschütterung u. ähn. ein Ausfluss intensiven ästhetischen Erlebens sind, manchmal auch das Gefühl der Bewunderung für die Schöpfer des Films oder verwandte Gefühle. Durch den Anteil ausserästhetischer Faktoren, welche im Erlebnisstrom des Kinozuschauers besonders stark vertreten sind, kann unter Umständen sein Gesamtzustand oft den ästhetischen Grundcharakter verlieren. Wenn dies unbewusst eintritt, können wir vom Dilletantismus im künstlerischen Erleben (in dem von M. Geiger definierten Sinne) sprechen. Seltener dagegen treffen wir beim Kinozuschauer jene Art des ästhetischen Dilletantismus an, die Geiger „Innenkonzentration" nennt, deren Wesen darin besteht, dass das Kunstwerk eigentlich nur als Rauschmittel dient, das den Genuss an eigenen Gefühlen ermöglichen soll.

Neben den ausserästhetischen erlebt der Kinozuschauer oft echt ästhetische Gefühle, welche von der Schönheit der Filmbilder, ihrer Komposition, der in ihnen imaginativ gezeigten

Bewegungsdynamik, von ihrem Stimmungs- und Symbolgehalt und von der den Film begleitenden Musik hervorgerufen werden. Ausserdem erlebt der Kinozuschauer mannigfaltige Einfühlungs- und Anteilsgefühle. Zu diesen Gefühlszuständen treten manchmal andere hinzu, in denen der Kinozuschauer das Erhabene, Tragische, Komische usw. gewisser Situationen, Charaktere usw. empfindet. Dem Kinozuschauer sind alle Arten der ästhetischen Gegenstände gegeben, die z. B. Witasek unterscheidet, und diesem Umstand verdankt er die Fülle der von ihm erlebten ästhetischen Gefühle.

Die verschiedenen Erlebnisse, die durch einen Film hervorgerufen werden, bilden ein geschlossenes Ganzes. Sie sind eine „sonntägliche" Unterbrechung des täglichen Lebens, während welcher der Zuschauer ergriffen die Geschehnisse in der imaginativen Welt beobachtet, lebhaft emotionell reagierend, trotzdem diese Geschehnisse ausserhalb seines persönlichen Lebens ablaufen. Dieses Verweilen in der imaginativen Welt ist ein wichtiger Faktor der seelischen Entspannung, die der Film dem Zuschauer bringt. Das Betrachten des Films kann aber aus vielen Gründen nicht mit dem Spiel verglichen werden, eher kann hier die Lehre vom ästhetischen Schein Anwendung finden, wenn der Film künstlerische Werte besitzt und nicht nur dem Amüsement dient. Von dem Charakter und Wert des Films hängt nämlich der Charakter der Gesamtheit der mannigfaltigen aber innig miteinander verbundenen Erlebnisse des Kinozuschauers ab. Die Einheit dieser Erlebnisse besteht darin, dass sie ein bestimmtes elementares Bedürfnis des seelischen Lebens befriedigen, nämlich das Bedürfnis nach gefühlserfülltem Anschauen (Volkelt).

TADEUSZ CZEŻOWSKI — WILNO

ÜBER WAHRNEHMUNG UND ERINNERUNG

In Anlehnung an Gedankengänge, welche Władysław Witwicki in seinem Lehrbuch der Psychologie (polnisch) ent-

wickelt hat, und im Sinne theoretischer Ausführungen von Brentano und Höfler wird eine deskriptive Analyse der Wahrnehmung und Erinnerung versucht. Man unterscheidet in der Wahrnehmung eine Vorstellung des Wahrnehmungsgegenstandes, in welcher seine Merkmale gegeben werden, und ein (nicht mehrere, wie von Witwicki angenommen wird) denselben Gegenstand betreffendes Existentialurteil.

Beim Zustandekommen einer Wahrnehmung spielt die Gestaltqualität der zugehörigen Vorstellung eine wichtige Rolle, denn durch dieselbe wird der Wahrnehmungsgegenstand als solcher erfasst; mit Bezug auf die Gestaltqualität erhalten auch manche Tatsachen des Wahrnehmungsverlaufes ihre Erklärung: A. Es kommt vor, dass wir bei einer Wahrnehmung erst mit einer Verspätung erfassen, was ihr Gegenstand sei: der Grund dafür liegt darin, dass die gegebenen Fundamente nicht sogleich zu der betreffenden Gestaltqualität zusammentreten. B. Die Gegenstände werden meistenteils nur unvollständig wahrgenommen, was dadurch zu erklären ist, dass fragmentarische Fundamente schon genügen, um die zugehörige Gestaltqualität erscheinen zu lassen. C. Die Illusionen, als irrige Wahrnehmungen, kommen dadurch zustande, dass die gegebenen Fundamente zu einer Gestaltqualität zusammengefasst werden, welche dem äusseren Gegenstand nicht entspricht, infolgedessen das auf dieselbe gerichtete Existentialurteil falsch wird.

Die Struktur der Erinnerungen weist, analog wie die der Wahrnehmungen, Vorstellungen und Urteile auf, nur ist hier der Aufbau ein mehr verwickelter. Es muss angenommen werden, dass die Erinnerungsvorstellung eines Gegenstandes mit der Erinnerungsvorstellung der früheren Wahrnehmung desselben Gegenstandes assoziiert ist und dass die letztere im Falle einer Erinnerung durch die erstere hervorgerufen wird; mit der Erinnerungsvorstellung der früheren Wahrnehmung aber erscheint ein Existentialurteil, welches auf die betreffende Wahrnehmung (nicht aber auf den Erinnerungsgegenstand, wie von Witwicki angenommen wird) gerichtet

ist. Eine solche Auffassung der Erinnerungsstruktur hat den Vorteil, dass die Gesetze der Assoziation und Reproduktion der Vorstellungen direkt auf Erinnerungen übertragen werden können und dann leicht eine Erklärung der Erinnerungsstörungen ergeben. Wir verstehen auch, warum Erinnerungsvorstellungen nicht immer als Erinnerungen erlebt werden, wenn wir einsehen, dass Erinnerungsurteile immer und nur mit einer Erinnerungsvorstellung der früheren Wahrnehmung erscheinen, weshalb, wo der Assoziationsnexus zu schwach ist um eine solche hervorzurufen, wir auch keine Erinnerung haben können.

ZJAZDY

SPRAWOZDANIE Z X-GO MIĘDZYNARODOWEGO ZJAZDU PSYCHOLOGICZNEGO W KOPENHADZE

Zjazd ten odbył się w dniach od 22—27 sierpnia 1932, zainaugurowany na uroczystem posiedzeniu w dniu 22 sierpnia 1932. Uroczystość inauguracyjną uświetnili swą obecnością protektor Kongresu J. K. Mość Król Danji, Rząd i Korpus dyplomatyczny. Wśród członków Korpusu dyplomatycznego obecny był polski poseł nadzwyczajny i minister pełnomocny Michał Sokolnicki. Rząd polski oficjalnie reprezentowali profesorowie Władysław Witwicki z Warszawy i Stefan Błachowski z Poznania, ponadto prof. Błachowski reprezentował Uniwersytety Krakowski i Poznański.

Uroczyste otwarcie Kongresu rozpoczęło się krótkiem przemówieniem prof. Edgara Rubina z Kopenhagi, przewodniczącego „Komitetu Narodowego", który apostrofował Króla jako praktycznego psychologa. Następnie przemawiał Minister Oświaty Borgbjerg, witając uczestników Kongresu, poczem zabrał głos sekretarz generalny Międzynarodowych Kongresów Psychologicznych prof. Edward Claparède z Genewy, który wygłosił krótkie wspomnienie pośmiertne o znakomitym duńskim psychologu i filozofie Haraldzie Höffdingu, pierwotnie desygnowanym na przewodniczącego Kongresu, wymienił nazwiska innych zmarłych w ostatnim trzechleciu psychologów i ogłosił, że w miejsce prof. Höffdinga przewodniczącym Kongresu zostaje automatycznie profesor psychologji w Uniwersytecie kopenhaskim Edgar Rubin.

Następnie odbył się odczyt E. Rubina p. t. „Some elementary time-experiences", w którym referent przedstawił wyniki swoich badań, dotyczących niezgodności, jakie zachodzą pod względem następstwa czasowego pomiędzy subjektywnem doznawaniem wrażeń słuchowych a objektywnym porządkiem czasowym podniet.

Zgodnie z tradycją obrady odbywały się bądźto na zebraniach ogólnych, bądźto w sekcjach. Na pierwszem zebraniu ogólnem, w dniu 23 sierpnia, zabrał głos jeden z czołowych przedstawicieli amerykańskiego behawioryzmu W. S. Hunter (Clark University), wykazując w odczycie „Voluntary activity from the standpoint of behaviorism", że odruch źrenicowy może podlegać kontroli woli, mianowicie zwłaszcza wówczas, kiedy się „subwokalnie" (cicho) wymawia słowa „zwężyć" lub „roz-

szerzyć". Zdaniem referenta istnieją trzy cechy charakteryzujące zachowanie się wolicjonalne: 1. jest ono nabyte, 2. podlega wpływowi wewnętrznych podniet, wśród których najważniejsze są podniety kinestetyczno-dotykowo-słuchowe mówienia, 3. posiada dłuższy czas utajenia i inny przebieg czasowy niż odruch. Następnie przemawiał A. Gesell (Yale University) na temat „The systematic delineation of infant behaviour growth", podając wzory zachowania się dzieci w pierwszym roku życia i ilustrując swoje wywody zapomocą zdjęć kinematograficznych i fotograficznych. Pokazywał, jak z biegiem czasu zmienia się zachowanie się dziecka przy budzeniu się, poruszaniu się, manipulowaniu sześcianami, pobieraniu pokarmów, zabawie i t. p. Badał również rozwój zachowania się bliźniąt. Badania te zostaną opublikowane w 3-tomowem dziele p. t. „Atlas of infant behavior patterns", które stanie się niewątpliwie podstawowym podręcznikiem w tej dziedzinie. Trzecim z kolei prelegentem był A. Gemelli (Milano), który w odczycie „Nuove ricerche sulla strutturatione della parola e della frase" (wygłoszonym jednak po francusku) zaznajomił słuchaczy z metodą oscylograficzną, umożliwiającą regestrację graficzną słów w całości. Analiza uzyskanych krzywych wykazuje, że z jednej strony poszczególne składniki słowa stapiają się w całość słowa, wpływając na charakter tej całości, a z drugiej strony całość słowa kształtuje poszczególne jego części. W odczycie tym, jak widać już z krótkiego streszczenia, występuje zeleżność Gemelliego od t. zw. psychologji postaci (Gestaltpsychologie). Ponadto Gemelli wygłosił odczyt sekcyjny p. t. „Nuovi contributi allo studio della percezione".

Następne zebranie ogólne, które odbyło się tego samego dnia w porze popołudniowej, poświęcone było zagadnieniom behawioryzmu i psychologji postaci. O wzajemnym stosunku tych dwóch ścierających się ze sobą kierunków traktowali R. M. Ogden (Cornell University) w referacie „Gestalt psychology and behaviourism" i M. L. Phares (University of Iowa) w odczycie „Behaviourism and Gestalt psychology". Kwesję t. zw. „zdrowego rozsądku" rozpatrywał F. C. Sumner (Howard University) w referacie „Common sense in the light of Gestalttheorie", a wreszcie zagadnieniami psychologji spostrzegania zajmował się W. A. Artemow (Moskwa) w komunikacie „Zur Frage der Wahrnehmungspsychologie".

Behawiorystycznie zabarwione były również następujące referaty: W. D. Ellis (Berlin) „The phenomenon of behaviour constancy", H. Volkelt (Leipzig) „Einige neue Methoden der Verhaltungsbeobachtung und Protokollierung", A. Michotte (Louvain) „Quelques lois d'évolution de la forme des réactions motrices" i wreszcie E. G. Sarris (Hamburg) „Die Befähigung des Hundes". Odczyt Sarrisa, ilustrowany zdjęciami filmowemi, wzbudził szczególne zainteresowanie.

Okazało się w badaniach tego autora, że psy reagują sensownie na liczne podniety słowne. Psy, które wytresowano na słowa „krzesło", „stół", „koszyk" do usadowienia się na tych przedmiotach, rozszerzały znaczenie tych słów także na inne (z jakiegoś względu pokrewne) przedmioty, np. na regały (t. zn. siadały na słowo „krzesło" także na regałach). Różnice indywidualne były jednak bardzo znaczne.

Na zebraniu ogólnem w dniu 24 sierpnia żywe zainteresowanie wzbudził świetnie wygłoszony wykład W. Sterna (Hamburg) p. t. „Raum und Zeit als personale Dimensionen". Na wstępie Stern podkreślił, że jego personalistyka łączy w sobie behawioryzm z introspekcyjną psychologją ze względu na pojęcie psychofizycznej neutralności osobowości. Następnie analizował przeżycia teraźniejszości, przeszłości i przyszłości, oraz pojęcia bliskości i dali przestrzennej. Pojęcia te są wieloznaczne i niejasne. Tak np. dalekim może mi być człowiek, który siedzi obok mnie, bliską osobą mieszkająca w Ameryce, dawnem przeżycie wczorajsze, jeśli je wewnętrznie zlikwidowałem, niedawnem przeżycie z dzieciństwa, jeśli jeszcze żyje we mnie. Ma się zatem tutaj do czynienia z „wymiarami" czysto personalnemi, z których wytworzyły się z biegiem czasu pojęcia naukowe czasu i przestrzeni. W myśleniu naiwnego człowieka objektywna przestrzeń nie jest wolna od personalnych powiązań, co się przejawia np. w tem, że przestrzeń z jego prawej strony wydaje mu się ważniejsza, niż przestrzeń z tyłu lub z lewej strony. W przestrzeni geometrycznej natomiast owe personalne momenty zniknęły całkowicie. Wobec tych wywodów, żywo, sugestywnie i w świetnej wypowiedzianych formie, nasuwa się jednak uwaga, że personalne wymiary czasu i przestrzeni polegają na uczuciowem zabarwieniu odnośnych przeżyć.

Na temże samem zebraniu, na którem przemawiał Stern, poruszył Ch. S. Myers (London) w referacie p. t. „The relation of acts and contents of consciousness" zagadnienia, o jakich w polskiej literaturze psychologicznej często się traktuje: stosunku aktów do treści świadomości. Według Meyersa świadome akty (procesy) nie mogą występować bez świadomych treści (wytworów), a wytwory nieświadomych aktów (np. spostrzegania) mogą się stać świadome tylko przez wcielenie do jednolitego systemu duchowego, który nazywamy jaźnią („self"). Każdy akt, świadomy czy nieświadomy, wymaga aktywności jaźni. Ta aktywność jest czemś pierwotnem i fundamentalnem, czego nie można wywieść z integracji niższych, początkowo niezależnych od siebie i nieświadomych czynności. Dlatego odruch nie jest czynnością najbardziej prymitywną, lecz przeciwnie najbardziej zróżniczkowaną i najpóźniejszą formą psychonerwowej aktywności — pogląd, który należałoby jeszcze poprzeć dalszemi argumentami.

Odczytu J. P. **P a w ł o w a** na temat „Das dynamische Stereotyp der Grosshirnhemisphären" oczekiwano z wielkiem zainteresowaniem. Zaszła nawet konieczność przeniesienia tego odczytu, wyznaczonego w programie jako odczyt sekcyjny, do auli Uniwersytetu, przez co odczyt ten nabrał znaczenia reprezentacyjnego. Pawłow, który mimo podeszłego wieku jest stałym uczestnikiem psychologicznych i fizjologicznych zjazdów międzynarodowych, nie ziścił tym razem tych nadziei, jakich do jego odczytu przywiązywano. Mówił po niemiecku, a nie jak zwykle po rosyjsku, i to w sposób trudno zrozumiały nawet dla Niemców. Żywy temperament, jaki charakteryzuje wystąpienia tego uczonego, ugrzązł w mozolnem odczytywaniu tekstu. Pawłow opisywał eksperymenty, polegające na tem, że psom podawano podniety nie w następstwie, do jakiego były przyzwyczajone, lecz w innej kolejności. Taki eksperyment niepokoi zwierzę, dopóki ono się do nowej sytuacji nie przyzwyczai, dopóki w zwierzęciu nie wytworzy się „dynamiczna stereotypja". Istnieją zwierzęta, które nie mogą dojść do wytworzenia coraz to nowych dynamicznych stereotypij i z tego powodu nawet popadają w melancholję. W ten sposób, przez ustawiczne niepokojenie zwierząt, udało się nawet wywołać u psów nerwice. W dyskusji podniesiono, że nie można zachowania się psów wyjaśnić wyłącznie warunkowemi odruchami. Pawłow przyznał, że jest to narazie niemożliwe, zapewniał jednak, że w miarę rozwoju refleksologji będzie można zachowanie się wszystkich istot żyjących sprowadzić do odruchów warunkowych. Ale tej wiary Pawłowa nie wszyscy uczeni podzielają. Wiadomo także, że czasy niespokojne i niepewne, w których ustawicznie zaburzony zostaje normalny porządek nawyków, stwarzają grunt do powstania nerwic. Piszą o tem od dawna psychiatrzy. Eksperymenty z psami wydają się z tego punktu widzenia niepotrzebne i nie wnoszą do dyskusji nowych momentów.

W czwartek, 25 sierpnia 1932, odbyło się wspólne posiedzenie uczestników Kongresu psychologicznego i V-go Zjazdu skandynawskich psychiatrów. Tematem tego posiedzenia było zagadnienie metod w patografji. K. **B i r n b a u m** (Berlin), który pierwszy zabrał głos, przez patografję rozumie biografję patologicznych osobowości. Patografja jest według niego, jednostronną i ograniczoną nauką, która zazwyczaj nie uwzględnia dostatecznie humanistycznych związków. Jest ona nauką stojącą wpośrodku pomiędzy naukami przyrodniczemi i humanistycznemi. Jej materjał dokumentarny jest niepewny i trudny do interpretowania. Istnieją np. dzieła patologicznych twórców, które nie wykazują znamion patologicznych. Postulatem naczelnym w patografji powinno być posługiwanie się o ile możności wszelkiemi dostępnemi dla niej metodami. Z klinicznego punktu widzenia przyporządkowuje się wybitną osobowość poprostu do jakiejś formy chorobowej. W takiem postępo-

waniu prelegent widzi znaczną jednostronność; niemniej jednak jest ono — jego zdaniem — ważne. Patografji nie wolno ograniczać się do takiego klinicznego ujmowania osobowości, lecz powinna ona dążyć do uchwycenia odrębności duchowej patografowanej osoby. Psychoanaliza, docierając do instynktów i wzruszeń, ujmuje bezpośrednio konkretną i żywą osobę. Podstawowe znaczenie dla patografji ma również fenomenologja, badająca istotę przeżyć i ich związków.

Tensam kompleks zagadnień był także przedmiotem referatu A. Ley'a (Bruksela) p. t. „Les principes méthodologiques à suivre dans les études pathographiques". Według niego patografowie powinni korzystać z doświadczeń i metod krytyki historycznej i socjologji, nie zaniedbując objektywnych metod klinicznych. Patografja zmierza do syntezy biopsychicznej danej jednostki z uwzględnieniem wpływów otoczenia. Najlepszą drogą prowadzącą do zbadania znakomitej (lecz patologicznej) osobowości jest dokładna jej analiza za życia z następującą po śmierci ekspertyzą anatomo-patologiczną.

Referat V. Wigerta (Sztokholm) p. t. „Die methodologischen Prinzipe für pathografische Studien" obracał się w tych samych rozważaniach, co poprzednie. Wogóle odnosi się wrażenie, że odczyty z tego zakresu nie zdołały wyjść poza obręb wiadomości, znanych już z literatury.

Na ostatniem zebraniu ogólnem, w sobotę dnia 27 sierpnia 1932, mówili jeszcze A. Kronfeld (Berlin), który w odczycie „Die Bedeutung Soren Kierkegaards für die Psychologie der Person" wielbił go jako mistyka i intuicjonistę i uwypuklił jego znaczenie dla najnowszej psychologji osobowości i nauki o istocie człowieka — E. Claparède (Genewa), który rozwijał w referacie „La psychologie fonctionelle" swoją koncepcję psychologji funkcjonalnej, przedstawioną już w kilku dawniejszych publikacjach — i wreszcie w zastępstwie Th. Hellera (Wiedeń), nieprzybyłego na zjazd, wypowiedział przewodniczący zjazdu E. Rubin krótkie przemówienie ku czci Wundta w setną rocznicę urodzin tego współtwórcy psychologji eksperymentalnej.

Z referatów wygłoszonych na poszczególnych sekcjach wyodrębniamy naprzód liczną grupę dotyczącą psychologji dziecka. F. Baumgarten (Solothurn) przedstawiła w referacie „Die Dankbarkeit der Kinder und Jugendlichen" własne badania eksperymentalne nad wdzięcznością u dzieci szkolnych i terminatorów w przemyśle. W jednej serji eksperymentów należało dać odpowiedź naprzód na pytanie „czego sobie najbardziej życzysz?", a następnie na pytanie „cobyś uczynił dla człowieka, któryby twe życzenia spełnił?". W drugiej serji eksperymentów miały dzieci na podstawie opowiadania zrozumieć sytuację poczuwania się do wdzięczności. Referentka wyróżniła trzy rodzaje okazywania wdzięczności: 1. słowny („podziękuję mu za to"), 2. konkretny („zre-

wanżuję mu się czemś") i 3. polegający na przywiązaniu i zobowiązaniu się duchowem. Ten trzeci rodzaj występuje najczęściej w 12-tym roku życia (u 62% dzieci) i świadczy o przejściu dziecka od egocentrycznej postawy do społecznej. Wybujałe formy wdzięczności występują najczęściej w wieku dojrzewania, szczególnie u dziewcząt. B. Stevanović (Belgrad) zajął się w referacie p. t. „The intelligence of rural and urban children and the validity of individual tests in the Stanford-Binet scale" sprawą różnicy ilorazu inteligencji u dzieci wiejskich i miejskich. Przeciętny iloraz inteligencji dla badanych przez referenta dzieci wiejskich wynosił 95, dla dzieci miejskich 108. Przyczyna tej różnicy tkwi w samych testach, które odnoszą się w znacznej mierze do funkcyj reprodukcyjnych (do wiedzy, sprawności), a nie we wrodzonych uzdolnieniach. Kwestja oceny psychologicznej jednych dzieci przez drugie była tematem komunikatu tymczasowego p. t. „Le jugement psychologique chez l'enfant" wygłoszonego przez panią D. Weinberg (Paryż). Autorka prosiła dzieci 9—11 letnie, ażeby oceniły swoich towarzyszy ze względu na 14 różnych właściwości duchowych (np. ze względu na inteligencję, wesołość, odwagę, dobroć, szczerość i t. p.). Okazało się, że metoda ta, gdyby ją zastosowano także do starszych dzieci, mogłaby być użytecznem uzupełnieniem badań objektywnych i obserwacyj nauczyciela i lekarza. R. Katz (Rostock) opisała w odczycie „Gemeinschaftsleben verschiedensprachiger Kinder" zachowanie się chłopców różnej narodowości, znających tylko swój własny język, którzy byli zmuszeni przez dłuższy czas przebywać ze sobą. Jakkolwiek bezpośrednie porozumienie się zapomocą mowy ojczystej nie było możliwe, dzieci prowadziły dialogi i posługiwały się mimiką i gestykulacją, które jednak czasami w trudniejszych sytuacjach zawodziły. Referentka podała przykłady tych dialogów i ilustrowała swój odczyt interesującemi zdjęciami filmowemi.

Ponadto w zakres psychologji dziecka wchodziły następujące referaty: L. Székely (Heidelberg) „Psychologische Untersuchungen zerebraler Partialdefekte bei Kindern", Ch. Bühler (Wiedeń) „Kind und Familie", M. F. Martin (West Springfield) „Aesthetic preference ol preschool children", Th. Valentiner (Bremen) „Seelische Kräfte im freien zeichnerischen Gestalten 10—15 Jähriger", J. Germain (Madryt) „La disposition eidetique chez les enfants espagnols. Son rapport avec l'intelligence", M. Muchow (Hamburg) „Der Jugendliche und sein Raum", H. Wallon (Paryż) „Quelques traits de la recomposition des formes géométriques (puzzle) chez les enfants de 7 à 15 ans", H. Thompson (New Haven) „The manner and measure of infant development", H. Hetzer (Elbing) „Kind und Material" i wreszcie W. F. Dearborn (Boston) „Mental and physical growth of children".

Jak widać z powyższego zestawienia odczytów z zakresu psychologji dziecka, był ten dział psychologji wyjątkowo silnie na kongresie reprezentowany. Odnosi się wrażenie, że psychologja dziecka i młodzieży jest obecnie niezwykle silnie kultywowana. Wrażenie to potęguje się jeszcze, jeśli się uwzględni także te odczyty, które wychodzą częściowo poza obręb właściwej psychologji dziecka i wkraczają w ogólną psychologję rozwojową. Do takich odczytów należą następujące: F. L. Goodenought (University of Minnesota) „The development of human behavior", w którym autor wypowiada myśl, że rozwój jest pojęciem, mającem zastosowanie do wszelkich przejawów życia psychicznego, skutkiem czego psychologję należałoby uważać za naukę o rozwoju ludzkiego zachowania się; A. Busemann (Greifswald) „Über den phasischen Ablanf der Jugend", w którym autor — po przypomnieniu tezy o perjodycznem powracaniu podobnych faz rozwoju — stwierdza, że 8—9 letnie dzieci oraz dzieci pomiędzy 12 a 13 rokiem życia przechodzą fazę podniecenia przejawiającą się w tem, że procentowa ilość dzieci, u których można zauważyć wzmożony popęd do mówienia, znacznie wzrasta; Ch. Bühler (Wiedeń) „Zur Psychologie des menschlichen Lebenslaufes" zwraca uwagę na to, że należy odróżnić właściwą krzywą rozwoju biologicznego i psychologicznego od krzywej doświadczenia indywidualnego. Kiedy pierwsza zaczyna opadać, druga jeszcze się podnosi. Sportowcy np. przestają uprawiać sporty w pewnym wieku, ale zużytkowują swoje doświadczenia i nabywają nowe np. w zakresie dziennikarstwa sportowego, wirtuozi przechodzą do kompozycji i t. p.

Niemniej liczna, jak poprzednia, była grupa odczytów poświęconych zagadnieniom charakterologicznym i to zwłaszcza kwestji wyrażania się charakteru nazewnątrz w piśmie, mimice, gestach, ubiorze, głosie i t. p. T. H. Pear (Manchester) dowodził w odczycie „Suggested parallels between speech and clothing", że pomiędzy mówieniem a ubieraniem się istnieją liczne paralele. Jedno i drugie wykazuje różnice lokalne, zawodowe, socjalne, narodowe, rasowe i tendencję do wyróżniania się lub do pójścia za modą, byle nie wyodrębnić się od ogółu. W. Wolff (Berlin) opisał w odczycie „Experimente in der Charakterkunde" obserwacje, z których wynika, że ludzie rozpoznają trudniej swoje własne pismo i własny głos, niż swoich znajomych. W ocenę siebie samego każdy człowiek wkłada swoje pragnienia. Tosamo dotyczy oceny własnego głosu, profilu, ruchu i t. p. Wszystkie oceny siebie samego są natury afektywnej: przesadnie korzystne lub niekorzystne. W dyskusji zakwestjonowano ścisłość metody badań i zauważono, że badania te odnoszą się tylko do patologicznego materjału. Sama problematyka jest jednak niewątpliwie ciekawa. Pokrewne tematy poruszył G. W. Allport (Harvard University) w referacie „The radio as a

stimulus-situation". Osoby badane oznaczały, opierając się tylko na głosie prelegentów radjowych, typowe właściwości duchowe tych prelegentów (intro- i ekstrowersję, zarozumiałość i skromność, skłonności estetyczne i religijne). W badaniach tych okazało się, że osobowość człowieka wyraża się przejrzyściej w jego głosie, niż w jego zewnętrznej postaci. H. von Bracken (Braunschweig) wywodził w odczycie „Über die Ausprägung individueller Eigenart in der Handschrift von Kindern", że indywidualne właściwości duchowe dziecka nie wyrażają się w drobnych szczegółach jego pisma, lecz we właściwościach całościowych (Ganzeigenschaften). W dziedzinę badań ściśle grafologicznych wchodziły dwa odczyty R. Saudeka (Londyn): 1. The psychological features in letters of application" i 2. „Der handschriftliche Ausdruck des Minderwertigkeitsbewusstseins". W pierwszym analizuje referent listy petentów, starających się na podstawie inseratów o posady, i opisuje, jak w umysłach tych petentów odzwierciedla się psychologja pracodawcy, i co podnoszą lub zamilczają, ażeby zdobyć jego zaufanie. W drugim podaje Saudek 10 znamion pisma, które są charakterystyczne dla neurotyków, i 4 znamiona, wskazujące na istnienie u neurotyków poczucia mniejszej wartości.

Do tej grupy odczytów, zajmujących się zewnętrznemi oznakami życia duchowego, należy wreszcie zaliczyć referaty, jakie wygłosili H. S. Langfeld p. t. „The situational factor in judgments of facial expressions" i F. Giese (Stuttgart) p. t. „Die Bewegungstypik von Taktierungen bei verschiedenen Komponisten (Studien zur sog. Beckingkurve)". Giese regestrował ruchy, jakie wykonywały osoby badane, jakgdyby dyrygując słyszanym utworem muzycznym. W badaniach tych udało się referentowi wyodrębnić pewne typy. Przedewszystkiem odrazu można wyróżnić osoby muzykalne i niemuzykalne, a ponadto typ motoryczny i gimnastyczno-taneczny. Również ejdetycy typu bazedowoidalnego i osoby „autystyczne" zaznaczają się wyraźnie w t. zw. motogramach.

Ze strony polskiej delegacji wygłoszono dwa referaty. W. Witwicki (Warszawa) przemawiał na temat „Experimentelle Untersuchungen über den religiösen Glauben gebildeter Personen". Dwudziestu osobom badanym przeczytano opowiadanie o świeckiej treści, która pod względem logicznym, etycznym i estetycznym zawierała nie dające się przyjąć poglądy religijnej wiary. Żądano od osób badanych, ażeby zajęły wobec tego opowiadania stanowisko i podały, czy te same momenty można znaleźć w treści ich wierzeń religijnych. Potem musiały one wyjaśnić, dlaczego ich stanowisko w stosunku do treści religji i analogicznego świeckiego opowiadania nie jest identyczne. Badane osoby można było podzielić na trzy grupy: 1. osoby o powierzchownem wykształceniu, którym wiara nie sprawiała żadnych trudności, 2. ludzie o prawdziwem

wykształceniu i pozornej wierze i wreszcie 3. ludzie o prawdziwem wykształceniu i prawdziwej wierze. U tych ostatnich wiara polega na autosugestji opartej na uczuciach szacunku i miłości. Są to osoby, które nigdy nie konfrontują swoich religijnych poglądów ze świeckiemi. Można u nich stwierdzić pewną logiczną, etyczną i estetyczną anestezję w stosunku do treści wiary. S. Baley (Warszawa) wystąpił w ostatnim dniu zjazdu z odczytem wygłoszonym w języku francuskim p. t. „Comportement des enfants et des singes inférieurs vis à vis des objets placés sur un support". Własne badnia i badania S. Szumana — wywodził autor — wykazały, że dzieci kilkumiesięczne często nie potrafją dać sobie rady z ponętnemi dla nich przedmiotami, o ile te umieszczone zostały na pewnej podstawie. Albo chwytają przedmiot wraz z podstawą (forma pozytywna) albo też rezygnują z przedmiotu, zachowując się tak, jakgdyby on był nieobecny (forma negatywna). Obecne badania miały na celu stwierdzić, czy analogiczne formy zachowania się dadzą się odnaleźć w świecie zwierzęcym. Najdalej posuniętą analogję skonstatowano u lemurów; większa podstawa powodowała tu negatywną formę, mniejsza pozytywną. Dla małp wyższych (szympansów) powyższa sytuacja nie przedstawia żadnej trudności. U niektórych gatunków niższych, zwłaszcza u drylów, skonstatowano wypadki negatywnej formy zachowania się wobec podstawy o większych wymiarach; przy wymiarze mniejszym zwierzęta te swobodnie chwytały przedmioty.

Wobec ogromnej ilości referatów niesposób omówić wszystkie. Nie można jednakowoż z szeregu dotychczas niewymienionych referatów pominąć kilka następujących, które zarówno ze względu na osoby prelegentów, jak też ze względu na swą treść wzbudziły wielkie zainteresowanie. I tak D. Katz (Rostock) zarysował w referacie „Die Gesetze der Nahrungsaufnahme in ihrer grundsätzlichen Bedeutung für die Bedürfnispsychologie" granice psychologji potrzeb, która ma charakter dynamiczny i genetyczny, operuje pojęciem sensownych całości i usiłuje te całości wyjaśnić przyczynowo. Na przykładzie głodu referent przedstawił wycinek tej psychologji potrzeb. — W odczycie „Zur Theorie der Reproduktion" zwrócił W. Köhler (Berlin) uwagę na to, że w dziedzinie spostrzegania można stwierdzić takie same prawidłowości jak w dziedzinie reprodukowania. — R. Müller-Freienfels (Stettin) zajął się w odczycie „Zur Psychologie der Psychologie" zagadnieniem podstaw psychologicznych psychologji. Dla matematyzujących psychologów szczególnie ciekawym był referat C. Spearmana (London), zatytułowany „Tetrad-differences when the factors are not additive", w którym autor podał inny, równoważny sposób układania równań tetradowych. — W odczycie „L'intégration du temps dans la notion de seuil et le problème des mécanismes d'excitation sensorielle" wykazał H. Piéron (Paris), że w miarę coraz

dłuższego wzrastania trwania podniety (jednak tylko do pewnej granicy) maleje natężenie progu podniety. Stosunki tu zachodzące udało się prelegentowi ująć we formułce matematycznej. — M. Ponzo (Roma) opisał w referacie „Über die Anwendungsmöglichkeiten der fortlaufenden Reizänderungsmethode bei Wahrnehmungen" szereg zjawisk, występujących w czasie zmniejszania wielkości podniety (szczególnie w dziedzinie dotykowo-ruchowej). — R. Bujas (Zagreb) wystąpił w odczycie „Über den Zusammenhang zwischen positivem und negativem Nachbild" z teorją, według której pozytywne i negatywne obrazy kontrastu następczego są w istocie rzeczy tem samem zjawiskiem zasadniczem. Obrazy te nie są następstwem zmęczenia, lecz wynikiem funkcjonalnej adaptacji do podniety. Wreszcie wspomnieć należy o referacie R. Goldschmidta (Münster), połączonym z licznemi projekcjami (stąd wziął się tytuł tego referatu „Vorführung von Farbenspielen"). Referent sądzi, że przy pomocy poruszających się i zlewających się ze sobą plam barwnych można wywołać doznania estetyczne, analogiczne do tych, jakich dostarcza muzyka. Z eksperymentów referenta może — jego zdaniem — wyłonić się nowa sztuka, operująca barwami w sposób analogiczny, jak muzyka dźwiękami.

Delegacja polska, jakkolwiek nieliczna, zaznaczyła stosunkowo bardzo silnie swoją obecność na zjeździe. Delegaci polscy reprezentowali Rząd i dwa Uniwersytety, wygłosili dwa odczyty (zreferowane powyżej), które były na zjeździe szeroko omawiane, zabierali głos w dyskusjach, byli przewodniczącymi sekcji i uczestniczyli w pracach komisyj naukowych (np. terminologicznej).

Z największem uznaniem należy wkońcu podkreślić gościnność, z jaką cała ludność Kopenhagi przyjmowała swych gości, bo naprawdę odczuwało się, że się jest gościem nietylko Rządu, czy oficjalnego Komitetu zjazdowego, czy choćby nawet szerokich sfer naukowych, lecz poprostu wszystkich mieszkańców miasta, którzy do uczestników kongresu odnosili się z najwyższą sympatją. W kraju (jedynym w swoim rodzaju), w którym obywatel wie i cieszy się z tego, że dochód z konsumcji piwa idzie na popieranie nauki, tworząc w ten sposób niezwykły Fundusz Kultury Narodowej, nauka ma mir powszechny. Proste skojarzenie nasuwa reminiscencje z przedostatniego międzynarodowego zjazdu psychologów w Groningen, w czasie którego pokazano film p. t. „The happy Holland". Analogicznie — i to nawet bez pośrednictwa filmu propagandowego — w dwóch słowach „Szczęśliwa Danja" skondensować można ogólne wrażenie, jakie cudzoziemscy przybysze wywieźli z Danji.

Następny, XI Międzynarodowy Zjazd psychologów odbędzie się we wrześniu 1936 w Madrycie.

Stefan Błachowski (Poznań).

SPRAWOZDANIA Z KSIĄŻEK

Hans Henning: Psychologie der Gegenwart. Leipzig, Alfred Kröner, 1932, wyd. 2. str. 211.

Książka Henninga jest opracowaniem wykładów wygłoszonych w Uniwersytecie frankfurckim i politechnice gdańskiej. Rozpada się ona na cztery rozdziały zatytułowane: 1. Fazy rozwojowe nowszej psychologji. 2. Dziedziny zagadnień stosowanej psychologji. 3. Metamorfoza duszy. 4. Perspektywy eksperymentalnej psychologji.

W pierwszym rozdziale autor opisuje, jak to psychologja wyzwalała się stopniowo z fizykalizmu i fizjologizmu pierwszej połowy 19-go wieku, zwracając się do jakościowej analizy zrazu „elementarnych", a później także złożonych, „centralnych" przeżyć. Psychologja postaci i psychologja strukturalna w najrozmaitszych swych odmianach dominują w dzisiejszej nauce o duszy. Wundt odegrał swą rolę jako pomost pomiędzy przebrzmiałą już mechanistyczną a współczesną strukturalną i genetyczną psychologją.

Drugi rozdział, najobszerniejszy, traktuje o 25 dziedzinach (a właściwie coraz bardziej wyodrębniających się naukach) psychologji stosowanej. „Jak twierdza wieńcem 25 fortów, tak eksperymentalna psychologja jest otoczona swojemi stosowanemi dziedzinami" — mówi autor. One dopiero dają obraz bogactwa i różnorodności dzisiejszej psychologji. Trudno w krótkiej recenzji wymienić chociażby wszystkie nazwy tych wszystkich dziedzin; dla zaznaczenia rozpiętości dzisiejszej psychologji stosowanej (i zarazem rozpiętości dzieła Henninga) wystarczy, jeśli podamy niektóre: psychologja etniczna, psychologja sztuki, moralności i religji, psychopatologja, psychoanaliza, geopsychologja, psychologja matematyczna, różnościowa, indywidualna, psychologja kultury, wartości, dziecka, zwierząt, psychologja wychowawcza, rozwojowa i wreszcie krytyka poznania.

W trzecim rozdziale, poświęconym metamorfozie duszy, omawia autor — opierając się na E. R. Jaenscha i własnych badaniach nad ejdetyzmem — przemiany, jakie przechodzi jednostka w rozwoju duchowym. We wczesnem dzieciństwie człowiek znajduje się we „fazie jedności", w której spostrzeżenia i wyobrażenia ejdetyczne (i wogóle wszystkie naoczne przeżycia) tworzą jedność. Henning nazywa te przeżycia „praobrazami". Charakterystyczne dla tych praobrazów jest to, że „są one rozciągliwe jak guma". Widziany przedmiot zjawia się w miejscu, na które zwrócona jest uwaga i wraz z nią wędruje wgłąb

lub wbok. Barwa i kształty sąsiednich przedmiotów mogą się zlewać ze sobą. Dorosłemu człowiekowi tego rodzaju zjawiska znane są w dziedzinie przeżywania zapachów, w której właściwości ejdetyczne utrzymują się przez całe życie jednostki. Kiedy człowiek dorosły przeżywa oddzielnie negatywne obrazy kontrastu następczego i obrazy wyobrażeniowe, dziecko we fazie jedności przeżywa tylko obrazy ejdetyczne. Ejdetyczne przeżycia rozpadają się według Jaenscha pomiędzy 10 a 12 rokiem życia na przeżycia charakterystyczne dla psychiki dorosłych, według Henninga jednakowoż odbywa się ta przemiana w wielu wypadkach znacznie wcześniej, bo nawet przed 5—6 rokiem życia. Tempo tej przemiany zależy od wdrażania dziecka do myślenia abstrakcyjnego.

Jak widzimy, stanął Henning bardzo silnie na platformie ejdetyzmu, który uzupełnił i zmodyfikował na podstawie własnych badań. Autorom, atakującym ejdetyzm i usiłującym przy pomocy statystyki „udanych i nieudanych eksperymentów wykazać, że ejdetyzm nie jest bezwzględnie powszechnem, a może nawet jest tylko ubocznem zjawiskiem", zarzuca Henning błąd metodologiczny. W eksperymencie bowiem osoba badana zachowuje się pasywnie, podczas gdy ejdetyzm przejawia się w aktywnem i samorzutnem tworzeniu.

W ostatnim rozdziale, zarysowującym perspektywy eksperymentalnej psychologji zajmuje się autor głównie zagadnieniami „dynamiki podświadomości" i charakterologji, do której rozwoju — jak wiadomo — przyczynił się sam w wielkiej mierze swojemi „Eksperymentalnemi studjami charakterologicznemi" (Zeitschrift f. Psychologie, t. 104, 1927).

Dzieło Henninga odznacza się niezwykle wysokiemi walorami. W każdej dziedzinie autor wykazuje niepospolite znawstwo i erudycję, nieprzechodzącą nigdzie w suchą pedanterję, lecz przeciwnie łączącą się z żywym, niejednokrotnie polemicznie nastrojonym temperamentem i polotem myśli. Syntetyczne ujęcia całych kierunków psychologicznych w lapidarnych, pełnych oryginalności skrótach myślowych mają w sobie coś szczególnie ujmującego. Jako przykład może służyć to, co mówi o psychoanalizie. Jest ona syntezą z Leibniza, Voltaire'a i Schlegla. Podświadomość zaopatruje Freud rysami, jakiemi w wieku oświecenia obdarzano ludożerców; jest ona prymitywna, zwierzęca, brutalna, egoistyczna, lubieżna, tchórzliwa, podstępna, chytra, niecywilizowana i t. d. Sarkazm i nihilizm wartości Voltaire'a nadają nastrój całości. »Écrasez l'infâme« jest ulubionym cytatem Freuda. Romantyzm dostarcza psychoanalizie pojęcia popędu do śmierci, traktowanego równolegle z libido, a obok nich występuje pesymizm, irracjonalna logika uczucia, przeniesienie uczuć, sublimacja, oraz prymat popędów i pożądań nad rozumem. W sferze wartości kulturalnych psychoanaliza zaznaczyła się jako „destruktywny nudyzm", w psychjatrji jednak przyczyniła się ona do zwycięstwa kierunku psychologicznego.

Żywiąc sympatję do najnowszych kierunków psychologicznych, np. do psychologji strukturalnej i rozwojowej, akcentuje Henning stale, że niewzruszonym fundamentem psychologji jest eksperyment. I tak kiedy mówi o psychologji rozwojowej, stwierdza, że nie wolno jej nigdy wyrugować eksperymentatora; „eksperymentu bronimy jako niewzruszalnego dobra, zarazem jako wału ochronnego przeciwko bezbrzeżnej spekulacji. Naodwrót nie powinna eksperymentalna psychologja odrzucać metod genetycznych, bo chwilowe przeżycie jest tylko drobną kroplą wobec przeszłości. Pomiędzy tą Scyllą i Charybdą prowadzi jedynie roztropna droga pośrednia".

Jak wynika z dodanych na końcu książki uwag dotyczących uczenia się i nauczania psychologji, przeznaczył Henning swoją publikację jako wstęp do psychologji dla adeptów tej nauki. Pozatem powinien, zdaniem autora, student lub autodydakta sięgnąć do jakiegoś obszernego podręcznika (np. Fröbesa). Jeśli ponadto uczący się skorzysta z zestawień literatury (której dobór, nawiasowo mówiąc, jest znakomity), „to będzie on — cytuję ostatnie słowa książki — na najlepszej drodze, ażeby zostać mistrzem". Niewątpliwie książka odda każdemu, kto ją gruntownie przestudjuje wielkie usługi. Ale początkujący odczuje ją jako trudną. Dlatego osobiście raczej zaleciłbym ją kończącemu studja psychologiczne, bo dopiero w tem stadjum wykształcenia psychologicznego można mieć zrozumienie dla głębokich i oryginalnych ujęć autora.

Stefan Błachowski (Poznań).

Charlotte Bühler: Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem (Żywot ludzi jako problem psychologiczny). Leipzig, Hirzel, 1933. Str. XVI i 328.

Dotychczasowa psychologja rozwojowa zatrzymywała się przy okresie młodzieńczym. Poza drobnemi przyczynkami dotyczącemi wieku przejściowego (klimakterjum) oraz okresu starczego, literatura rozwoju psychicznego po 20-tym roku życia nie istnieje. A jednak człowiek po okresie dziecięcym i młodzieńczym rozwija się dalej, dochodzi stopniowo do pełnego rozkwitu, do pełni sił duchowych i fizycznych, do najintenzywniejszej i najowocniejszej swej działalności, aby następnie powoli w fazach końcowych rozwoju utracić swoją energję życiową, a również wrodzone i nabyte sprawności swych funkcyj psychicznych. Najnowsze dzieło Charlotty Bühler jest pierwszą chyba próbą systematycznego przedstawienia rozwoju psychicznego u człowieka dojrzałego.

Przy współudziale licznego grona współpracowników i uczniów i z pomocą finansową fundacji Rockfellerowskiej rozpoczęła autorka zbieranie materjałów do życiorysów ludzkich, a więc przedewszystkiem

autobiografij, listów, wykazów prac i działalności różnych ludzi. Zorganizowała też specjalne wywiady ze starcami w przytułkach, z niedoszłymi samobójcami i t. p., oraz studja archiwalne i statystyczne potrzebne do opracowania zagadnienia. Autorka zapowiada w swej książce ukazanie się całego szeregu publikacyj szczegółowych swych współpracowników. Dzieło przez nią opublikowane jest raczej jakby programem tych przyszłych prac, jakby wstępną syntezą, jakby opracowaniem zasadniczych linij wytycznych, po których się mają posuwać przyszłe badania.

Autorka wyodrębniła trzy główne punkty widzenia na rozwój życia człowieka, czyli na jego „Żywot"; aspekt biologiczny wzgl. behawiorystyczny, aspekt introspekcyjny (przeżyciowy) i aspekt dzieła i działalności.

Pod względem biologicznym krzywa rozwoju układa się według kloszu Gaussa, posiada zatem linję wstępującą, górne plateau i linję zstępującą, opadającą. W rezultacie autorka dzieli rozwój na pięć okresów: wiek dziecięcy, wiek dojrzewania, wiek młodzieńczego wystąpienia w życie, wiek dojrzałej definitywnej działalności i pełni sił, wiek wykończenia dzieła przy zmniejszonej już energji witalnej, oraz wiek starszy, końcowy, który służy do retrospekcji i który cechuje naogół osłabienie psychofizyczne, przygotowujące śmierć. Podczas gdy biologiczna krzywa rozwoju jest symetryczną, krzywa behawiorystyczna (socjologiczna) wykazuje późniejszy opad. Tłumaczy się to tem, że na wydajność i sprawność pracy danego człowieka a zatem na jego wartość społeczną, poza stopniem energji życiowej (witalność) w danym okresie, ma jeszcze wpływ doświadczenie i rozwój intelektu. W okresach późniejszych, w których witalność już się obniża, doświadczenie jeszcze działa niezmniejszone, wzgl. jeszcze wzrasta.

Witalność i popędowość mogą być głównym motywem niektórych żywotów, np. Casanowy; w tym wypadku razem z biologicznym wigorem życiowym w fazach końcowych zanika radość życia i pozytywne ustosunkowanie się do niego. Jeżeli natomiast na tle energji biologicznej za młodu i w wieku dojrzałym rozwinęły się funkcje i potrzeby intelektualne i duchowe, to one w fazach zstępujących rozwoju utrzymują aktywność życiową na wyższym poziomie, niżby to odpowiadało przebiegowi czysto biologicznemu (Józef Konrad; okres witalnej ekspansji i aktywności podróżniczej w wieku dojrzałym „zluzował" okres pracy pisarskiej).

Najważniejszym, centralnym i bardzo płodnym pomysłem autorki jest ujęcie produktywności życiowej człowieka z punktu widzenia wpływu dzieła na przeżycia psychiczne i na rozwój duchowy. Myśl ta tworzy zresztą już jedną z nici przewodnich głównego dzieła Ch. Bühler p. t. Kindheit und Jugend. Według tej koncepcji dzieło czło-

wieka nietylko jest produktem i wyrazem jego psychiki, lecz staje się zarazem celem jego psychicznej działalności, dostarczającym zadowolenia jego psychicznym potrzebom i nadającym sens jego istnieniu.

W każdym żywocie przejawia się charakterystycznie moment teleologiczny. Żyjemy dla zadowolenia jakichś potrzeb, dla spełnienia jakichś zadań, dla stworzenia jakichś dzieł. Podczas gdy dziecko żyje poto, aby ćwiczyć swe funkcje, aby się rozwijać i dojrzewać, i w tem znajduje zadowolenie (zabawa), człowiek dorastający i dorosły dąży do mniej lub więcej świadomej produkcji, do stworzenia dzieła, w którem się objektywizuje jego psychika i dzięki któremu do wewnętrzego przeżycia własnego żywota włącza się moment sensu. Teoretycznie można albo poprostu tylko istnieć (zarówno fizycznie i psychicznie), albo też istnieć dla czegoś, z myślą o czemś, z wysiłkiem dokonania czegoś, z potrzebą znalezienia sensu własnego życia.

Żywot ludzki, poza najpierwotniejszem bytowaniem jakiegoś praczłowieka, jest rozwojem, w którym nazewnątrz możemy obserwować aktywność zmierzającą do wytwarzania dzieł, konsekwentną działalność produktywną, a na wewnątrz przeżycia potrzeby produkcji, szukania celów działania i zadowolenia z osiagnięcia rezultatów.

Działalność twórcza i produktywna może się odbywać w zakresie dwóch rodzajów materjałów: można urabiać i przetwarzać rzeczywistość przedmiotową, materjalną, fizyczną, lub też rzeczywistość psychiczną, wewnętrzną; można pracować w zakresie swego zawodu i wytwarzać coś dookoła siebie, lub też pracować nad samym sobą, kształtować siebie samego. Główny akcent może leżeć po jednej stronie. Żywot może się stać służbą dla objektywnych, apersonalnych, czysto naukowych czy społecznych wartości, albo też produkcja i dzieło mogą być tylko pośredniem ogniwem w tendencji spotęgowania własnego subjektywnego dobrego samopoczucia. Można bowiem żyć i być pozytywnie produktywnym albo spełniając instynktowy impuls, idąc za głosem naturalnej potrzeby (witalne źródło), albo też na przekór hedonistycznym motywom pójść za głosem racjonalnych i społecznych nakazów (przyjmowanie i spełnianie obowiązku). Można wkońcu spełniać objektywne, racjonalne postulaty i dążyć do idealnych celów życiowych, znajdując równocześnie pełne zadowolenie wewnętrzne w podjętym trudzie i w przezwyciężeniu siebie (znalezienie swego powołania, swej misji i wypełnienie jej).

Różni ludzie różnie się ustosunkowują do dzieła pod temi względami. Ich żywot jest albo bardziej realizacją potrzeb, albo spełnieniem obowiązków, albo wykonywaniem powołania.

W ciągu żywota impulsywne działanie z potrzeby może zresztą dojrzeć do działania z poczucia obowiązku i do spełnienia autonomicznie skoncypowanego i realizowanego zadania życiowego. Zależnie

od typu, cel główny działalności życiowej może być bardziej imanentny i konkretnie życiowy (Edison, Humboldt) lub też bardziej transcendentny, zaświatowy, metafizyczny, duchowo abstrakcyjny. W procesie rozwojowym w ciągu żywota może nastąpić przeobrażenie duchowe od pierwszej kategorji do drugiej, rzadziej naodwrót; witalność pierwotna zostaje w ciągu żywota uduchowniona. Nie każdego jednak stać na przepojenie duchowości witalną, konkretną, żywą energją.

Na podstawie tych ogólnych kategorji rozwoju próbuje autorka nakreślić przebieg typowy rozwoju i wyróżnić w nim charakterystyczne okresy. Wymieniliśmy je już krótko na wstępie.

W wieku dojrzewania i adolescencji powstają pierwsze, niejasne jeszcze, potencjalne, nie definitywne, próbne koncepcje dotyczące celu życia i dzieła, które ma stworzyć działalność życiowa; powstaje pytanie o sens istnienia i rodzą się plany życiowe; młodzież szuka siebie, stara się zrozumieć, aby odnaleźć swe powołanie. W drugim okresie następują pierwsze decyzje, pierwsze konkretne akta ustosunkowania się do życia i dzieła, które ma być spełnione. Mają one często charakter szukających prób, okazują się nieraz pomyłkami (przedwczesne małżeństwo, nieodpowiedni zawód i t. d.). W każdym razie jednostka wstępuje na jakąś drogę, rozpoczyna jakąś czynność, która już ją wiąże, stwarza możliwości specyficzne, obowiązuje, ale zarazem i krępuje. W tych realnych próbach dojrzewa wgląd w rzeczywistość.

Następny okres jest okresem kulminacyjnym intenzywnej działalności, pełnego rozkwitu. Zobowiązania stają się definitywne, produktywność osiąga swoje maksymum, cała energja znajduje zużytkowanie w dziele. Okres czwarty, od ok. 45 lat, jest już okresem zmniejszonej witalności, ale dzieło życiowe w nim jeszcze znajduje, względnie może znaleźć, swoje zakończenie i uzupełnienie. Efekt pracy życiowej często dopiero teraz zostaje w pełni osiągnięty.

Ten jesienny okres jest jakby okresem zbiorów, w którym, mimo zstępującego już z zenitu słońca życia, zbieramy owoce pracy dokonanej latem. W ostatnim okresie ok. 55—70, siły życiowe są już tak obniżone, że właściwa produktywność naukowa i społeczna wyraźnie maleje i polega tylko na uzupełnieniach i dodatkowych przyczynkach do dokonanego już dzieła życiowego. Natomiast praca wewnętrzna nad samym sobą może się tu rozwijać nadal szczególnie owocnie.

Problem śmierci w ostatnich dwuch okresach nadaje przeżyciom szczególne piętno (Tołstoj).

W ostatniej części książki znajdujemy próby statystycznego ujęcia tych zagadnień. Książka zawiera szereg wykresów ilustrujących np. ilość dzieł pisanych przez Humboldta, Kanta, Mendelsona, Verdiego i innych, w poszczególnych latach życia, ilość dochodów kilku wybitnych przemysłowców i t. p. Dokładne i bogate dane ujęte w licz-

bach i krzywych mają zawierać prace szczegółowe współpracowników. Autorka podaje też metodę, za pomocą której dochodzi do ilościowych ocen i statystycznych obliczeń. W rezultacie materjał zawarty w książce pod tym względem nie jest bogaty ani przekonujący. Można coprawda obliczyć dokładnie dochody; trudniej już ocenić ilościowo produkcję naukową lub literacką, jeżeli się ma wziąć pod uwagę także wartość poszczególnych pozycyj tej twórczości, a prawie niemożliwe będzie statystyczne ujęcie rozwoju przeżyć. W książce Charlotty Bühler nie znajdujemy ani jednej wzmianki z literatury. Jest to zaleta i wada jej pracy; zaleta o tyle, że autorka istotnie pracuje na polu prawie nie badanem, które wzięła dopiero w uprawę z doskonale zorganizowanym zespołem współpracowników. Jednak autorka zdaniem naszem za mało się liczy z tem, co dla problemu, który porusza, zrobili już inni.

Całokształt rozwoju psychicznego można m. i. ująć i doskonale oświetlić z punktu widzenia integracji i desintegracji funkcyj psychicznych, jak to w klasyczny sposób uczynił Monakow. Niektóre myśli i pojęcia autorki dotyczące zagadnienia celu życia i powołania (Bestimmung) są tak zbliżone do Adlerowskiego pojęcia „planu życia". (Lebensplan, Leitlinie), że należało chyba choćby wspomnieć o tym autorze. Istnieje też kilka prac dotyczących np. klimakterjum i starości (Giese), o których w książce niema nawet wzmianki.

Z całą pewnością w procesie rozwojowym żywota ludzkiego, poza głównemi linjami i momentami wyróżnionemi przez znakomitą autorkę, możnaby jeszcze wyodrębnić cały szereg innych głównych linij.

Do takich zasadniczych momentów zaliczyłbym przedewszystkiem proces denaiwizacji, utraty niewinnej wiary w sens życia i szukania coraz nowych jego celów i treści. Zbyt mało zdaniem mojem zostały też uwzględnione momenty nadzieji, oczekiwania, pragnienia nieznanego jeszcze życia w fazie wstępującej, oraz oczekiwania śmierci w dwuch ostatnich fazach.

W rezultacie jednak książka o żywocie ludzkim jest prawdziwem zdarzeniem w rozwoju myśli psychologicznej. Autorka poruszyła nietylko problemy nowe i jeszcze nie opracowane, ale niewątpliwie udało się zaraz w tej pierwszej próbie postawić zasadniczy solidny fundament pod wszelkie przyszłe badania nad psychologją rozwoju człowieka w całym jego żywocie od urodzenia aż do śmierci. Praca, mimo pozorów, jest raczej spekulatywną konstrukcją a nie konsekwentnym wynikiem analizy materjałów.

Autorka daje trafne, zręcznie dobrane przykłady i przekonuje niemi a nie danemi statystycznemi. Ale sądzę, że w psychologji pewne konstrukcje spekulatywne są nieuniknione jako wstęp do badań szczegółowych na materjale, bo umożliwiają dopiero racjonalne ich poprowadzenie. Badania na tem polu będą zawsze niezupełnie ścisłe, bo materjał

pamiętników, listów. życiorysów i t. p. nigdy nieda się opracować w sposób zupełnie objektywny i matematycznie precyzyjny. Ale obszerna, wnikliwa gruntowna znajomość tego materjału, jaki zdobyła autorka, uprawnia mimo to do wyciągania daleko idących wniosków, którym niewolno odmawiać charakteru naukowego. Tam gdzie czysto objektywna mechaniczna praca nad materjałem jest niemożliwa, o wartości sądów naukowych decyduje poziom umysłu badacza.

Stefan Szuman (Kraków).

A. Kronfeld: Lehrbuch der Charakterkunde. Berlin, Springer, 1932. Str. VIII i 451.

Autor zaznacza w przedmowie, że nie jest jego celem do licznych teoryj charakteru dodać jeszcze jedną własną, ale chodzi mu o systematyczne przedstawienie rozmaitych możliwych punktów widzenia w charakterologji i znalezienie zasady, na której się ta rozmaitość opiera. Ponieważ książka powstała z wykładów seminaryjnych na uniwersytecie berlińskim, więc prawdopodobnie stąd wynikł trochę zanadto »profesorski« jej charakter i wyobrażam sobie, że może ona bardzo dobrze służyć jako podręcznik, »jak można kogoś nauczyć charakterologji«. Poza tem jednak trzeba przyznać, że mało jest w literaturze prac, któreby równie bezstronnie i logicznie przedstawiały systemy i teorje charakteru. Czytelnik-filozof ma prawdziwą satysfakcję z tej książki.

Jako przykład przytoczę ujęcie zagadnienia o stosunku charakterologji do psychologji. Można sądzić, że jest rzeczą zgoła zbyteczną, tworzyć jakąś odrębną naukę o charakterze ludzkim, skoro jest to przecież zakres psychologji, której pewną częścią powinna być charakterologja. Ale tu poczynają się trudności, przed zwolennikiem takiego połączenia otwierają się dwie drogi: albo oznaczy się osobny przedmiot charakterologji drogą definicji, albo ustali się odrębne metody badań charakterologicznych. W obu kierunkach czyni się próby. Jedni zaczynają od określenia, co to jest charakter, ale w tem leży pewne zgóry już powzięte dedukcyjne założenie. Postępowanie jest najzupełniej dowolne. Takasama dowolność i jednostronność cechują ustalenie charakterologji jako metody badania. Jeżeli np. ktoś powie, że charakterologja jest to ta część psychologji, która zajmuje się psychicznemi przebiegami woli, to nasuwa się pytanie, dlaczego do tego celu musi być stworzona osobna dyscyplina. A zatem nie można — zdaniem Kronfelda — stosunku obu tych nauk uważać za stosunek podporządkowania. Z formalno-logicznego punktu widzenia jest to niewątpliwie słuszne, tylko obawiam się, że gdyby podobnie zanalizować stosunek innych nauk do siebie np. fizyki i chemji, i one nie ostałyby się przed tego rodzaju krytyką. Ale zapewne winne są temu nie te nauki, ile

raczej formalistyka logiczna, nie posuwająca nas ani o krok naprzód w rozwoju nauki.

Odrębne stanowisko nauki o charakterze wynika jednak nietylko z logicznych założeń, ale także z jej dwóch możliwych zasadniczych tendencyj, 1) albo uważamy charakter za coś przyrodniczego albo 2) za coś duchowego. Obie tendencje zawierają wewnętrzną sprzeczność. Czysto naturalistyczny punkt widzenia rozbija się o to, że to, co stanowi wewnętrzną osobistą istotę człowieka, nie może nigdy stać się częścią świata zewnętrznego. Natomiast idealistyczne pojmowanie charakteru kryje w sobie niebezpieczeństwo odzielenia jaźni od świata zewnętrznego, od którego ona przecie zależy, i izolowania jej w ciasnym autonomicznym zakresie. Wyjście z tej sytuacji leży właśnie w stworzeniu odrębnej nauki o charakterze.

Jakże są możliwe w tej nauce systemy? Kronfeld przeprowadza ściśle systematyczny podział. Jeżeli zajmiemy 1) stanowisko normatywne, to charakter staje się zagadnieniem etycznem (system L. Nelsona). Jeżeli pozostaniemy 2) w sferze ontologicznej, to znowu można odróżnić dwa stanowiska, albo charakter jest dla nas podmiotem w sensie idealnym, albo przedmiotem, przyrodą. W pierwszym wypadku mamy 2a) charakterologję idealistyczną, w drugim 2b) naturalistyczną. Wewnątrz stanowiska idealistycznego można odróżnić dwa kierunki, albo 2aα) uważamy osobowość ludzką za coś, czego nie możemy nigdy pojąć, tu należą systemy mądrości wschodniej (joga), romantyka (Carus), teorje Nietzschego i Klagesa, albo 2aβ) ze stanowiska metafizycznego racjonalizmu uważamy człowieka za istotę duchową dającą się ująć wyłącznie ze strony ducha, tu należą systemy Diltheya, Jaspersa, Sprangera i innych. Kierunek naturalistyczny ma znowu dwa możliwe nastawienia: 2bα) Statyczne, do którego należą medyczne kierunki charakterologji i 2bβ) dynamiczne, wymagające analizy genetycznej.

Wszystkie idealistyczne systemy charakterologji, twory Klagesa, Jaspersa, Häberlina itp. mają w sobie coś z genjalnych fantazyj. W każdym z nich materjał empiryczny zostaje jakby sztucznie nagięty do systemu, przyczem traci swą pełnię i żywość. Wgłębiając się w nie, nie możemy się oprzeć wrażeniu, jakoby praktyczna znajomość ludzi i doświadczenia życiowe zostały uzależnione od pewnych poglądów filozoficznych. Słaba ich strona w tem polega, że subjektywność myśli, bezkrytyczna śmiałość i konstruktywna dowolność były najważniejszem źródłem ich powstania.

Dla badaczy empirycznych ten sposób postępowania musi wydać się podejrzany. Nic więc dziwnego, że niejako reakcję przeciw niemu tworzą systemy charakterologji biologiczno-medycznej, którą znowu Kronfeld dzieli na dwa kierunki. Pierwszy wyprowadza

stałość i jednolitość cech charakteru człowieka z pierwiastków preformacyjnych, uważając je za coś z góry danego, statycznego. W ten sposób pojmuje charakter psychjatrja, nauka o konstytucji, nauka o dziedziczności, tu należą opisowe typy kliniczne, związek między charakterem a psychozami, różniczkowanie typów psychopatycznych zależnie od afektywności, instynktów i temperamentu. Drugi kierunek jest raczej dynamiczny. tu nanależy np. charakterologja konstytucyjno-biologiczna Jaenscha i psychofizyczne typy konstytucyjne Kretschmera.

Ale i te systemy charakterologiczne dają znowu tylko pewne aspekta rzeczywistości, bo nie uwzględniają wpływu otoczenia, którego wynikiem jest nieraz indywidualność ludzka. Tu przychodzą w pomoc psycho-analiza Freuda, psychologja Junga i Adlera.

Każdy z tych kierunków charakterologji jest treściwie i bezstronnie przedstawiony i to jest wielką zaletą książki, przyczem nie brak krytycznego osądu uprawnień i ograniczeń każdego z nich. Jeżeli więc chodzi o zapoznanie się z ogólnym stanem współczesnych badań charakterologicznych, praca Kronfelda jest jedną z najlepszych w tym kierunku. Obowiązkiem referenta jest wskazać na pewne ujemne jej strony. Przedewszystkiem uwzględnione są wyłącznie prace uczonych niemieckich, jakgdyby uczeni francuscy, angielscy, amerykańscy itp. nie mieli nic w tych kwestjach do powiedzenia. Drugą usterką jest pewien brak powiązania między filozoficzną krytyką charakterologji wogóle, zajmującą pierwszą część książki, a przedstawieniem poszczególnych systemów. Autor zapowiada na początku, że celem jego jest między innemi dociec, na jakich podstawach możliwe jest ugruntowanie charakterologji jako nauki, ale później przy omawianiu systemów nie porusza już tego zagadnienia. Nic więc dziwnego, że po przeczytaniu książki nasuwa się mimowoli następująca refleksja: istnieje dużo systemów charakterologicznych, ze sobą nie powiązanych, każdy zawdzięcza swoje powstanie innemu punktowi widzenia, ale w jaki sposób możliwa jest jednolita nauka o charakterze, tego się nie dowiadujemy. A może jest to istotnym brakiem dzisiejszych kierunków charakterologji?

Bronisław Biegeleisen (Kraków).

Oswald Kroh: Die Psychologie des Grundschulkindes in ihrer Beziehung zur kindlichen Gesamtentwicklung. Langensalza, H. Beyer u. Söhne, 1931, 9—10 wyd., str. 353.

Autor jest zwolennikiem 4-letniej szkoły podstawowej, do której mają uczęszczać dzieci od mniejwięcej 7—11 roku życia. Szkoła ta powinna dostarczyć dziecku pewnej sumy wiedzy i kształcić formalnie

jego zdolności, wyrobić w nim poczucie językowe, zapoznać z naturą i kulturą ojczystego kraju zapomocą poglądowego nauczania. Szkoła ta jednak nie ma dawać zamkniętego i zaokrąglonego wykształcenia, bo jest ona w swem założeniu szkołą przygotowawczą, dającą podstawy do dalszego kształcenia.

Zadaniem głównem, jakie sobie autor postawił, było napisanie psychologji dziecka (a nie ucznia!) w wieku, w którem ono chodzi do szkoły podstawowej. Autor jednak — z wielką korzyścią dla sprawy — przekroczył gruntownie ramy tego zadania i dał zarys psychologji młodzieży od chwili urodzenia aż do ukończenia okresu dojrzewania. Podział na okresy rozwojowe, jaki Kroh stworzył, opiera się na skonstatowaniu dwóch głębokich wcięć w linji rozwojowej, leżących na tych odcinkach życia, w których młody człowiek zmienia zasadniczo swój dotychczasowy stosunek do świata. Wcięciami temi są dwa stadja przekory, które młodość dzielą na trzy okresy: 1. wczesne dziecięctwo, trwające do 3 lub 4 roku życia, 2. szkolne dziecięctwo, kończące się w 12 wzgl. 13 roku życia i 3. dojrzewanie, dla którego Kroh nie podaje kresu. Każdy z tych trzech okresów rozpada się na trzy fazy, tak że ogółem Kroh wyróżnia 9 faz rozwojowych, które dokładnie charakteryzuje.

Okres życia, w którem dziecko jest uczniem szkoły podstawowej, stanowi wycinek z drugiego głównego okresu rozwojowego, t. z. okresu szkolnego dziecięctwa. Temu wycinkowi z linji rozwojowej dziecka poświęcił Kroh przeszło 200 stron swej książki, kreśląc rozwój receptywnych (spostrzegawczych), reproduktywnych i syntetyzujących przebiegów, zajmując się następnie rozwojem odczuwania i wartościowania, moralnego i religijnego życia, estetycznego doznawania, społecznego ustosunkowania się, a wreszcie zabawą i pracą oraz czynnikami płci, otoczenia i przynależnością do typów. Na zakończenie omawia autor istotę szkoły podstawowej.

Książka zawiera zbyt wiele różnorodnego materjału, iżby można się pokusić o to, ażeby przedstawić go w krótkiej recenzji. Autor korzysta w swej monografji nietylko z literatury, której jest świetnym znawcą, ale przedewszystkiem z własnego bogatego doświadczenia i z licznych prac swych uczniów, których skupił w Seminarjum pedagogicznem Uniwersytetu w Tybindze. Tak więc książka ta jest oryginalną syntezą poglądów, jakie urobiły się w danem środowisku badawczem. Na specjalne podkreślenie zasługuje metoda, jaką w swej pracy badawczej posługuje się nasz autor. Wyodrębniając poszczególne fazy rozwojowe, Kroh postępuje w ten sposób, że najpierw daje opis każdej fazy, a następnie próbuje spojrzeć na ten opis jako na „sensowną kompozycję", jako na całość będącą spełnieniem zadania, jakie przypada odnośnej fazie rozwojowej. Jest to zatem ciekawa meto-

dologiczna próba połączenia metody opisowej z metodą psychologji strukturalnej. Wogóle charakterystyczna dla Kroha jest tendencja do zużytkowania zarówno wyników i metod psychologji przyrodniczej jak humanistycznej, co przejawia się z jednej strony w dążności do przyczynowego powiązania faktów psychicznych, a z drugiej w dążności do uchwycenia sensu każdej fazy i rozumienia każdego szczegółu na podstawie sensu całości, jakiemi są fazy.

Książkę Kroha, której powodzenie wyraża się w liczbie 10 wydań w ciągu trzech lat, śmiało można zaliczyć do najlepszych opracowań rozwoju życia psychicznego (Bühler, Spranger, Tumlirz) zarówno ze względu na oryginalność, jak też prostotę i jasność wypowiadania się.

Stefan Błachowski (Poznań).

Walter Blumenfeld: Sinn und Unsinn. München, E. Reinhardt, 1933. Str. 110, 16⁰.

Praca próbuje dać logiczną i fenomenologiczną analizę tych niezwykle ważnych pojęć. Składa się z trzech części:

1. Rodzaje sensu i nonsensu. Musi się zdaniem autora odróżniać przynajmniej pięć zasadniczo różnych ale często ze sobą mieszanych pojęć sensu, ilość zaś możliwości nonsensów jest jeszcze większa, bo każdemu rodzajowi sensu może odpowiadać kilka rodzajów nonsensu.

Jako pierwszy rodzaj narzuca się sens semantyczny, dający się pojąć jako pewien rodzaj przyporządkowania znaku onaczonemu przedmiotowi (w najszerszem tego słowa znaczeniu). Sens gestów, słów i t. p. polega więc na swoistej relacji skierowanej na przedmiot, stan rzeczy lub niesamodzielny jego moment. Stosunek ten okazuje się niesymetryczny, nieprzechodni, nieprzestrzenny, nieczasowy, konwencjonalny i „przenośny" (übersetzbar) w tem znaczeniu, że zasadniczo każdemu przedmiotowi może odpowiadać kilka znaków dających się za siebie substytuować Istotna także dla tego rodzaju sensu jest dwuczłonowa następująca relacja: zakłada się tu zawsze istnienie z jednej strony nadawcy, a z drugiej — odbiorcy znaku. Charakterystyczne własności tego sensu: określoność, głębia i pełnia. Semantyczny nonsens może powstać, gdy niema wogóle intencji skierowanej na przedmiot lub gdy jest ona niemożliwa logicznie.

Z semantycznym prawie zawsze łączy się, choć nie jest koniecznie z nim związany, sens celowy (teliczny). Polega on też na stosunku, ale między procesami, wskutek czego jest on niesymetryczny, przechodni, nieprzestrzenny, ale czasowy i „niewyłączny", t. zn., że kilka środków może służyć temu samemu celowi i być z tego powodu

sensownemi. Zachodzi tu także relacja personalna, ale tylko jednoczłonowa, gdyż zakłada się tu jako konieczne tylko istnienie kogoś zmierzającego do celu. Charakterystyczne własności: adekwatność i zasiąg (Tragweite). Odmianami tej kategorji są sens biologiczny, historyczny i metafizyczny, lecz są one wątpliwe naukowo, gdyż grozi tu niebezpieczeństwo nieuzasadnionego hipostazowania personalnego stosunku. Teliczny nonsens otrzymuje się ogólnie, jeżeli nie można podać nikogo zmierzającego do celu, jeżeli środki są objektywnie niecelowe lub przeciwcelowe, jeżeli wreszcie podstawowe punkty widzenia są nierzeczowe.

Inny rodzaj tworzy sens postaciowy (ejdyczny), odgrywający wielką rolę w rozprawach teoretyków postaci, a który też sprowadza się do stosunku, mianowicie między częścią a całością, przyczem tą ostatnią może być figura, rzecz, proces lub t. p. Relacja ta jest niesymetryczna, przechodnia, niekoniecznie przestrzenna lub czasowa, wreszcie zasadniczo niewyłączna, ale bez wszelkiego personalnego odniesienia Charakterystycznemi własnościami są: jasność (Klarheit) i spoistość (Innigkeit). Nonsens postaciowy dochodzi do skutku, gdy nie istnieje lub nie daje się podać jakaś całość, gdy części niesamodzielne przejmują na siebie funkcję całości i gdy część i całość zamieniają swe miejsca.

Znów innym rodzajem sensu jest logiczny, zachodzący między wypowiedzeniem a jego podstawą (Fundament) i polegający na uzasadnieniu pierwszego przez drugie. Ten stosunek jest przechodni, ale ani symetryczny, ani przestrzenny, ani czasowy, ani wyłączny, a także niekoniecznie odniesiony personalnie. Cechy charakterystyczne: trafność (Triftigkeit), oczywistoość i bezpośredniość. Logiczny nonsens zachodzi wtedy, gdy uzasadnienie jest niezamierzone, niemożliwe, niedostateczne lub wreszcie sprzeczne.

Istnieje wreszcie pokrewny sensowi celowemu ale niesprowadzalny do niego, sens motywacyjny, według którego czyjeś zachowanie się staje się sensowne, jeżeli znajduje się w określonym przyczynowym stosunku znanym z wewnętrznego doświadczenia do pewnego kompleksu warunków. Ta relacja jest niesymetryczna, nieprzechodnia, nieprzestrzenna, lecz czasowa, niewyłączna i personalnie jednoczłonowa. Charakteryzuje się: bezpośredniością i jasnością. O nonsensie motywacyjnym mówi się, gdzie niema świadomości zachowaniu się, gdzie motywacja jest niepoznawalna lub sprzeczna z normalnem postępowaniem.

II. Procesy psychiczne. Już w akcie zwykłego rozumienia, którego nie można w samoobserwacji rozanalizować fenomenalnie, daje się przez proste doświadczenia wykryć kompleks nastawień (gotowości) o bardzo różnych kierunkach. Kiedy zaś występują trudności, a więc w rozumieniu „zdobywanem” (effiziertes Verstehen), dochodzą do skutku

procesy pod wielu względami analogiczne do przebiegów przy myśleniu twórczem, między innemi i „sądy", trzeba jednak odróżniać samo ujęcie sensu od poznania. Specjalnie interesujące i trudne jest rozumienie w wypadkach patologicznych, na które pewne światło rzuca analogja z marzeniami sennemi normalnych. Wytwarzanie sensu polega na swoistych aktach „tetycznych", odgrywających główną rolę przy definicjach, a więc odnoszących się właściwie tylko do sensu semantycznego. Świadome tworzenie nonsensu jest procesem nad wyraz trudnym i o charakterze wysoce wartościowej intelektualnej twórczości, wskutek czego nadaje się na test inteligencji.

III. Znaczenie nonsensu. Ponieważ sens okazuje się we wszystkich swoich rodzajach stosunkiem, więc łatwo wykazać, że musi ostatecznie polegać na czemś bez sensu. Wynika z tego nieodparcie nieprzeprowadzalność wszelkiej metafizyki, gdyż ostateczne podstawy nie mogą być dalej odniesione do czegoś poza niemi. Nauka czyli racjonalne poznanie znajduje się w sytuacji tylko o tyle pomyślniejszej, o ile jej aksjomaty opierają się transcendentalnie na niesprzecznej rozbudowie systemu, a to wyjaśnia swoisty spór między nią a religją. Jedynie sztuka wznosi się ponad tę immanentną dialektykę igrając z sensem i nonsensem, jak to szczególnie wyraźnie występuje w komiźmie. Rozmaitym rodzajom nonsensu odpowiadają różne rodzaje sztuki komicznej, i mianowcie: semantycznemu — dowcip słowny, telicznemu — komizm sytuacyjny, logicznemu — dowcip mędrkujący, motywacyjnemu — humor, ze współdziałania zaś różnych rodzajów sensu i nonsensu można wyprowadzić główe formy mieszane komizmu, jak satyrę, parodję, paradoks, karykaturę i ironję.

Psychologa oczywiście najbardziej interesuje część druga pracy pełna ciekawych spostrzeżeń i wnikliwych psychologicznych rozbiorów, bardzo ważną jednak dla psychologji sztuki i twórczości artystycznej jest też część trzecia. Słabiej natomiast wypadły ustępy poświęcone logicznej analizie, a więc cała część pierwsza, chociaż bowiem bezsprzeczną zasługą autora jest tak niestety rzadko spotykane korzystanie z pojęć ścisłej logiki stosunków, to jednak zastosowanie to trzeba jeszcze uznać za niedostateczne, a nawet w pewnych szczegółach za bałamucące. Tak np. analiza cechy przenośności lub wyłączności sensu daje się doskonale o wiele jaśniej i dokładniej przeprowadzić przy użyciu ścisłych formułek nowej logiki, pojęcia zaś autora o uzasadnianiu naukowem wprost rażą swą antycznością. W tem leży przyczyna, dla której nie udały się próby autora sprowadzania rodzajów sensu do siebie, np. sens logiczny staje się niewątpliwie gatunkiem sensu telicznego dla każdego, kto wie, że dowodzenie jest w nauce celową operacją, podobnie tylko niedostateczna analiza sensu postaciowego nie pozwoliła autorowi widzieć w sensie motywacyjnym odmiany pierw-

szego, a mianowicie jego formy dynamicznej. Brak pogłębienia problemu spowodowało też zupełnie niewyraźne ujęcie stosunku sensu do nonsensu, gdyż autor nie zauważył, że mówi się wprawdzie, iż pewien przedmiot ma sens, ale nigdy nie mówi się tak przy nonsensie, który w mowie potocznej jest identyczny z przedmiotem bezsensownym, wobec czego wolno przypuścić, że w pracy pomieszano nieraz sens z sensownością i bezsens z bezsensownością. Dziwi też haracz spłacony przez autora płyciutkiemu poglądowi filozofji fikcji, że ścisła nauka posługuje się pojęciami i hipotezami sprzecznemi wewnętrznie, zdradza to bowiem zupełne nierozumienie istoty t. zw. ogólniania pojęć i teoryj. Mimo tych wszystkich usterek praca jest bardzo pouczająca, ciekawa i aktualna, a nadto wydana starannie i ładnie.

Adam Wiegner (Poznań).

R. Katz: Das Erziehungssystem der Maria Montessori. Rostock, Carl Hinstorffs Verlag, 1932, str. 76.

W zwięzły i jasny sposób przedstawia autorka, zwracając się do szerokich sfer wychowawców, system Marji Montessori, uzupełniając go niekiedy własnemi obserwacjami (np. ciekawemi obserwacjami dotyczącemi wynalazczości dziecka). Podaje genezę t. zw. domów dziecięcych, opisuje przebieg zajęć całodziennych i wymienia zasady wychowawcze, jakie obowiązują w domach dziecięcych.

Zasada naczelna, że dziecku pozostawia się swobodę w działaniu, doznaje ograniczenia jedynie o tyle, że nie dopuszcza się do działań, które mogłyby być szkodliwe lub przykre dla otoczenia. Samodzielność dzieci rozwija się, pozwalając dzieciom wykonywać wszystkie drobne czynności, jak ubieranie, mycie się, sprzątanie zabawek i t. p. bez cudzej pomocy. Jeżeli czynności te, miast dziecka, spełniają osoby starsze, to łatwo wytwarza się w stosunku do tych osób fałszywe nastawienie; dziecko uważa je za mało wartościowe i skutkiem tego traktuje je niewłaściwie.

Wiadomo, że w systemie wychowawczym Montessori odgrywają zdobycze psychologji eksperymentalnej olbrzymią rolę. Dziecko uczy się zręczności, odróżniania kolorów, kształtów, dźwięków, powierzchni gładkich i szorstkich przy pomocy prostych przyborów, skonstruowanych na wzór aparatów psychologicznych lub psychotechnicznych. Niejednokrotnie robiono Montessori zarzut, że z domów dziecięcych robi laboratorja psychologiczne. Ale zarzut ten nie wydaje się słuszny, albowiem przybory, jakiemi posługuje się Montessori, jakkolwiek wzorowane na laboratoryjnych, służą całkiem innym celom, mianowicie kształceniu i wychowywaniu. Okoliczność, że skutkiem odpowiedniej konstrukcji przyborów dziecko musi spostrzec samo, czy posługuje się niemi

w sposób należyty, stanowi ogromne odciążenie wychowawcy. Dziecko, zatopione w pracy, samo kontroluje wyniki swych zajęć, wychowawca znajduje się zawsze dyskretnie na drugim planie, nie stosując ani kar i nagród, ani rozkazów i zakazów.

W systemie Montessori pisanie wyprzedza czytanie. Do właściwego pisania przygotowuje się dziecko zapomocą różnych ćwiczeń, wśród których najważniejsze polega na pociąganiu palcem po literach wyciętych z chropowatego papieru przy równoczesnem wymawianiu głoski. Tak więc postępuje się metodą syntetyczną, wychodząc od elementów pisania i czytania, nie w sposób suchy abecadłowy, lecz swobodny, zabawowy. Mimo to jednak w tej dziedzinie Montessori nie poszła w ślad najnowszych wymagań psychologicznych, zalecających jako punkt wyjścia ujmowanie całości słownych.

Że omawiana książeczka ukazała się w ciągu paru lat w dwóch wydaniach, świadczy o tem, że dociera ona do szerokich mas czytelników, dla których jest przeznaczona.

Stefan Błachowski (Poznań).

Władysław Tatarkiewicz: Historja filozofji. Lwów, Wydawnictwo Zakładu narodowego im. Ossolińskich 1933, 2 wyd., t. I. str. 399, t. II. str. 321.

Historji filozofji Tatarkiewicza należy się wzmianka w czasopiśmie psychologicznym ze względu na to, że autor w wielu miejscach swego dzieła porusza sprawy interesujące psychologa. Zgodnie z faktem, że do połowy XIX wieku psychologją zajmowali się głównie filozofowie, autor przedstawia poglądy, jakie o życiu duchowem (i o duszy) wypowiadali najgłówniejsi przedstawiciele filozofji europejskiej. Omawiając filozofję w drugiej połowie XIX i w XX wieku, nie pomija autor kwestji stopniowego wyłaniania i wyodrębniania się psychologji z filozofji. W czasie, w którym w naukach specjalnych, zwłaszcza przyrodniczych, dokonywał się olbrzymi postęp, było — jak pisze Tatarkiewicz — »naturalną ambicją filozofów upodobnić filozofję do nich«, co osiągnięte zostało najszybciej na polu psychologji. W krótkim, lecz bogatym w treść ustępie (II, 272) przedstawia autor, jak psychologja stała się nauką empiryczną, podobną do przyrodniczych, dzięki zastosowaniu obserwacji i eksperymentu i dzięki przesunięciu badań z samych zjawisk psychicznych na ich odpowiedniki somatyczne, przezco powstała psychologja fizjologiczna, zapowiadana już dawniej przez filozofów naturalistycznych, np. przez »ideologów« ze szkoły Condillaca, i rozwinięta szczególnie przez Wundta. Autor podkreśla sporność wyników psychofizyki i korzyści, jakie psychologja odniosła z zastosowania me-

tody genetycznej i porównawczej. Potrąca o psychologję różniczkową, socjalną i psychoanalizę. Wreszcie wspomina o psychotechnice.

Autor, jak sam wyznaje (II, 296), usiłował »napisać książkę do wszystkiego«: do czytania i do uczenia się, taką, która byłaby zarówno podręcznikiem uniwersyteckim, jak i możliwą lekturą dla nie-filozofów". Wśród nie-filozofów niewątpliwie najbardziej przyda się lektura tego dzieła tym psychologom, którzy nie chcą zatracić kontaktu z wielkiemi prądami filozoficznemi, z któremi, mimo akcentowania swej odrębności, psychologja nadal w pewnym związku pozostaje. Wielkie walory »Historji filozofji«, jej zwięzłość, prostota, jasność i ścisłość, zapewniają jej poczesne miejsce w naszej literaturze — jak zresztą zgodnie podkreśliła dotychczasowa krytyka.

Stefan Błachowski (Poznań).

PRZEGLĄD CZASOPISM

AMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY XLIV (1932).

F. W. Irwin: Thresholds for the perception of difference in facial expression and its elements (Progi różnic przy spostrzeganiu twarzy i jej elementów). Str. 1—17. Autor eksponował schematyczne rysunki twarzy i kazał zwracać uwagę na zmiany raz w ogólnym wyrazie twarzy, drugi raz w szczegółach (w kształcie kresek przedstawiających usta i oczy). Dla obu seryj doświadczeń podaje progi różnic. Do wyników jednolitych nie doszedł. Niektórzy z badanych łatwiej zauważyli różnice w ogólnym wyrazie twarzy, inni w ukształtowaniu jej elementów.

P. F. Gridley: The discrimination of short intervals of time by finger-tip and ear (Rozróżnianie krótkich interwałów czasowych końcem palca i uchem). Str. 18—43. Posługując się aparaturą stanowiącą ulepszenie fonografa Seashora, autor polecał osobom badanym porównywać różne krótkie okresy czasowe z okresem jedno-sekundowym, standardowym; granice interwałów zaznaczał raz krótkotrwałemi szmerami, drugi raz lekkiemi uderzeniami w koniec kciuka. Większą dokładnością odznaczały się sądy oparte na wrażeniach słuchowych.

C. C. Miles and W. R. Miles: The correlation of intelligence scores and chronological age from early to late maturity (Korelacja między poziomem inteligencji i chronologicznym wiekiem w granicach od młodości do starości). Str. 44 — 78. Autorowie przeprowadzali badania inteligencji ludności dwóch mniejszych miast U. S. A. Wiek osób badanych — pochodzących z różnych sfer społecznych i wykonywujących różne zawody — zawierał się w granicach pomiędzy 7—92 lat. W zakresie od 7 do 17 roku współczynnik korelacji wynosił +0,80, począwszy od 20 roku życia stale opadał. Przeciętna jego wielkość w granicach 20—92 lat wynosiła —0,50.

H. Helson and E. V. Fehrer: The rôle of form in perception (Rola formy w spostrzeżeniu). Str. 79—102. Zdaniem autorów zwolennicy psychologji postaci przeceniają znaczenie czynnika »formy« (postaci) w naszych spostrzeżeniach. Ich badania wykazały, że próg podniety dla wyraźnego poznania formy danego spostrzeżenia wzrokowego jest 25 razy większy od progu podniety spostrzeżenia

światła. Nadto nie mogli u osób badanych stwierdzić jednolitego kryterjum dla wydania sądu, czy poznana forma jest »dobra«, »zła« i t. d.

E. M. Ligon: A genetic study of color naming and word reading (Badania genetyczne nad nazywaniem kolorów i czytaniem wyrazów). Str. 103—122. Autor przeprowadzał swoje badania nad uczniami 9 różnych oddziałów szkoły powszechnej, szukając lepszej hipotezy od dotychczasowych dla wyjaśnienia znanego już dawniej faktu, że czytanie nazw kolorów odbywa się prędzej aniżeli nazywanie kolorów eksponowanych przed wzrokiem obserwatora.

T. M. Abel: Unsynthetic modes of thinking among adults: A discussion of Piaget's concepts (Formy niesyntetycznego myślenia u dorosłych: Dyskusja nad koncepcją Piaget'a). Str. 123—132. Według autorki Piaget zbyt silnie akcentuje różnice między myśleniem dorosłych a dzieci. Posługując się metodą badawczą genewskiego psychologa udawadnia, że wyraźne różnice zachodzą tylko wtedy, gdy materjał myślowy jest dla dorosłego łatwo zrozumiały, zaś dla dziecka trudny do ujmowania i komunikowania innym. Gdy dorosły natrafia na podobne trudności i u niego występują typowe objawy myślenia »prelogicznego«.

R. H. Gundlach: A quantitative analysis of indian music (Ilościowa analiza muzyki Indjan). Str. 133—145. Praca autora ma związek z problemem, czy estetyczne przeżycia, jakich doznaje człowiek przy słuchaniu jakiegoś utworu muzycznego, zależą przedewszystkiem od przyzwyczajenia i wyszkolenia muzycznego słuchacza czy też od ogółu objektywnych cech danego utworu, jak dynamiki, rytmiki, przeciętnej wysokości tonów, rodzajów akordów i t. d. Używając różnego rodzaju pieśni ludowych 7 plemion Indjan Ameryki Północnej jako materjału eksperymentalnego doszedł do przekonania, że o ściślejszej zależności między estetycznemi przeżyciami słuchowemi i cechami utworu — niezależnie od faktu, jakiej wspólnoty kulturalnej słuchacz jest członkiem — mówić można tylko w odniesieniu do dynamiki, rytmiki i tempa utworu.

E. Duffy: The measurement of muscular tension as a technique for the study of emotional tendencies (Mierzenie napięcia mięśni jako technika badań tendencyj uczuciowych). Str. 147—162. W wyniku odpowiednich eksperymentów autorka rozstrzyga w sensie dodatnim pytanie, czy badania nad napięciem mięśni mogą się przyczynić do poznania życia emocjonalnego. W badaniach swoich stwierdziła między innemi: 1. Różnice w napięciu mięśni pomiędzy poszczególnemi osobnikami są stałe i nie zależą od siły i stopnia rozwoju mięśni. 2. Osoby o wyższem napięciu wykazują brak równowagi psychicznej i zmniejszenie możności przystosowywania się do zmiennych sytuacyj życiowych.

D. W. Chapman: Relative effects of determinate and indeterminate Aufgaben (Względny skutek wyznaczonych i niewyznaczonych zadań). Str. 163—174. W jednej serji doświadczeń autor informował badanych o tem, pod jakim kątem widzenia należy rozpatrywać eksponowane przez niego zbiory liter — przed ekspozycją, drugi raz bezpośrednio po niej. Większą dokładnością odznaczały się sprawozdania serji pierwszej.

A. M. White and K. M. Dallenbach: Position vs. intensity as a determinant of the attention of left-handed observers (Pozycja względnie intensywność jako czynnik wpływający na uwagę u leworęcznych obserwatorów). Str. 175—179. Dawniejsze badania wykazały, że u osób praworęcznych większą intensywnością uwagi obdarza się bodźce pojawiające się w polu wzrokowem po lewej stronie punktu fiksacji. Autor stwierdził, że podobne prawo obowiązuje także u osób leworęcznych. Większą intensywnością odznaczają się u nich bodźce po stronie prawej.

P. J. Greenberg: Competition in children: an experimental study (Współzawodnictwo u dzieci: Badania eksperymentalne). Str. 221—248. Na podstawie obserwacyj przeprowadzonych nad dziećmi ochronki w wieku od 2 do 7 lat autor podaje szczegółowe objawy współzawodnictwa, występującego podczas wznoszenia budowli z kamienia i klocków drewnianych. Za początek pojawienia się współzawodnictwa przyjmuje 4-ty rok życia.

R. S. Schultz: The relation of maze adaptability, maze learning and general intelligence (Związek między inteligencją ogólną, zdolnością uczenia się w labiryncie i zdolnością rozwiązywania zadań labiryntowych). Str. 249—262. Drogą eksperymentów autor stwierdził, że istnieje ścisły związek między zdolnością uczenia się w labiryncie (mierzoną ilością prób koniecznych do nabycia możności przebiegnięcia labiryntu bez zboczeń niepotrzebnych i czasem tych prób) i zdolnością rozwiązywania zadań labiryntowych (mierzoną czasem pierwszego wogóle przebiegnięcia całej trasy od miejsca startu do mety); tak samo między inteligencją ogólną i zdolnością uczenia się.

C. M. White: Behaviorism, psychoanalysis, and the psychology of P-function (Behawioryzm, psychoanaliza i psychologja funkcji P). Str. 263—274. Jest to szkic porównawczy na temat behawioryzmu Watsona, psychoanalizy Freuda i psychologji funkcjonalnej Bentley'a przedstawionej poraz pierwszy w »Psychology of 1930«. Autor szkicu stanowczo wypowiada się za psychologją Bentley'a.

C. H. Graham and N. Goldman: Intensity and number of cones in foveal stimulation (Intensywność i ilość czopków przy drażnieniu żółtej plamki). Str. 275—288. Badania autora dopro-

wadziły go do wniosku, że zależność między ilością podrażnionych czopków w siatkówce i natężeniem bodźca świetlnego koniecznego do wywołania wrażenia progowego nie da się wyrazić zapomocą funkcji $A^{0,75}$ I = K (A = ilość czopków, I = natężenie bodźca, K = wielkość stała, zależna od osobnika). Nieproporcjonalne zmniejszenie natężenia bodźca zachodzi zwłaszcza, gdy liczba podrażnionych czopków obraca się w granicach 50—100 i 1600—8836.

A. J. Harris: Affective contrast between modalities (Uczuciowy kontrast międzyzmysłowy). Str. 289—299. Autor eksponował różne kolory, poprzedzając pokazywanie każdego z nich drażnieniem zmysłu powonienia płynem o zapachu bądźto przyjemnym bądźto przykrym. Stwierdził, że przeżycia uczuciowe wynikające z wąchania płynów nie miały żadnego wpływu na ocenę estetyczną kolorów.

H. Cantril and W. A. Hunt: Emotional effects produced by the injection of adrenalin (Wpływ zastrzyków adrenalinowych na przeżycia uczuciowe). Str. 300—307. Autor otrzymał wyniki podobne do rezultatów badań Maranona: adrenalina tylko w rzadkich wypadkach zdolna jest wywołać przeżycia psychiczne dające się bez trudu rozpoznać jako przeżycia emocjonalne.

W. A. Hunt: Localization of bright and dull pressure (Lokalizacja nacisku jasnego i tępego). Str. 308—313. Zgodnie z wynikami Nafe'a autor stwierdził, że wrażenia nacisku »jasnego« towarzyszącego uczuciom przyjemności zlokalizowane są w okolicach szyji i górnych ramion, zaś wrażenie nacisku »tępego« związanego z uczuciami nieprzyjemnemi w okolicach brzucha. W okolicach klatki piersiowej występują oba rodzaje wrażeń.

H. L. Kingsley: An experimental study of search (Badania eksperymentalne nad procesem szukania czegoś). Str. 314—318. Celem zbadania procesu szukania czegoś autor eksponował obrazy, na których osoby badane miały odnaleźć przedmiot znany z potocznego życia. Postępowanie szukających było niejednolite: jedni przeszukiwali systematycznie obraz, drudzy rzucali wzrokiem bezplanowo w różnych kierunkach, u niektórych bezpośrednio po usłyszeniu polecenia zjawiło się wyobrażenie przedmiotu, inni obeszli się bez pomocy takiegoż wyobrażenia.

A. G. Dietze: Some sex differences in factual memory (Niektóre różnice płciowe w pamięci faktów). Str. 319—321. W świetle własnych badań wydaje się niesłuszną autorowi teza W. K. Pyle'a: »Pamięć u dziewczynek jest lepsza niż u chłopców a to z powodu szybszego rozwoju«.

S. W. Fernberger: A preliminary study of taste defficiency (Wstępne badania niedomagań zmysłu smaku). Str. 322—326.

Autor drażnił pewną substancją chemiczną zmysł smaku. Osoby badane miały osądzić swe wrażenia według określonej skali. Ujawniła się wielka rozbieżność orzeczeń. M. i. z pośród mężczyzn badanych 23% uważało substancję za nadzwyczaj gorzką, 29% za substancję bez smaku. Wobec takich faktów autorowi nasuwa się myśl, czy 1/3 ludzi nia cierpi na »ślepotę na smak«.

K. M. Dallenbach: A comparative study of the errors of localization on the finger-tips (Badania porównawcze błędów lokalizacji w końcach palców). Str. 327—331. Badania autora dotyczyły strony dłoniowej pierwszego człona lewego i prawego palca wskazującego i lewego palca środkowego. Autor nie stwierdził poważniejszych różnic w błędach lokalizacji.

R. Vogeler and J. P. Guilford: Phenomena accompanying the inhibition and control of breathing (Zjawiska towarzyszące wstrzymywaniu i kontrolowaniu oddychania). Str. 332—337. W uzupełnieniu dawniejszych poszukiwań autorzy zajmują się obecnie następującemi zagadnieniami: 1. Wpływ ćwiczeń w wstrzymywaniu i kontrolowaniu oddechu na oddychanie normalne. 2. Zależność czasu wstrzymania oddechu od ilości powietrza w płucach. 3. Fizjologiczne skutki ćwiczeń wstrzymywania i kontrolowania oddechu. 4. Czynniki wpływające dodatnio na przebieg ćwiczeń.

M. E. Bulbrook: An experimental inquiry into existence and nature of »insight« (Eksperymentalne badania dotyczące istnienia i natury »wglądu«). Str. 409—453. Autorka badała szereg osób zapomocą prób natury praktycznej i teoretycznej. Po ich ukończeniu osoby badane sporządzały na podstawie wstecznej introspekcji sprawozdania dotyczące przebiegów psychicznych przeżywanych podczas rozwiązywania problemów. Z sprawozdań tych nie wynika, jakoby istniała specjalna forma procesu psychicznego, odgrywająca przy rozwiązywaniu zagadnień decydującą rolę i nazwana przez postaciowców »wglądem« (Einsicht).

H. G. Wyatt: Free word association and sex difference (Asocjacje swobodne i różnice płciowe). Str. 454—472. W pracy tej zajmuje się autor wyszukiwaniem skróconej metody opracowywania wyników przy stosowaniu prób na asocjacje swobodne celem uwydatnienia międzypłciowych różnic w cechach osobniczych.

F. T. Perkins: Symmetry in visual recall (Symetrja w reprodukcji wzrokowej). Str. 473—490. Niesymetryczne figury geometryczne przybierają przy reprodukowaniu ich po pewnym czasie postać zbliżoną do formy symetrycznej. Wielkość zmiany, jakiej ulega figura w kierunku symetrji, zależna jest od czasu upływającego między eksponowaniem i reprodukowaniem.

M. E. Shaw: A comparison of individuals and small groups in the rational solution of complex problems (Porównanie indywiduów i małych grup pod względem myślowego rozwiązywania skomplikowanych problemów). Str. 491—504. Autor przedkładał zagadki myślowe do rozwiązywania raz pojedyńczym osobom, drugi raz grupom liczącym 4-ech członków. Praca grupowa dała lepsze wyniki.

S. W. Fernberger and F. W. Irwin: Time relations for the different categories of judgment in the »absolute method« in psychophysics (Stosunki czasowe dla różnych kategoryj sądów w »psychofizycznej metodzie bezwzględnej«). Str. 505—525. Wyniki doświadczeń autorów, podczas których osoby badane dźwigały różnego rodzaju ciężarki, osądzając je według skali: lekki, średni, ciężki są m. in. następujące: 1. Czas reakcji liczący się od chwili pojawienia się bodźca do wydania sądu staje się w toku prób coraz krótszy. 2. Czas reakcji dla sądu »średni« jest cośkolwiek dłuższy aniżeli dla obu pozostałych.

L. W. Crafts: Whole and part methods with visual spatial material (Metoda całości i części w stosunku do materjału wzrokowego). Str. 526—534. Na podstawie eksperymentów, w których chodziło o zapamiętanie różnego rodzaju figur geometrycznych, autor sądzi, że o bezwzględnej wyższości metody całości w stosunku do metody części nie może być mowy. Metoda ta okazuje się skuteczniejszą tylko wtedy, gdy materjał do zapamiętania jest łatwy i przejrzysty.

E. Duffy: The relation between muscular tension and quality of performance (Związek między napięciem mięśni i jakością wyników). Str. 535—546. Osoby pracujące podczas eksperymentów reakcyjnych — pojedyńczych i złożonych — z wysokiem napięciem mięśni uzyskiwały wyniki gorsze. Współczynnik korelacji pomiędzy napięciem mięśni i jakością wyników wynosił —0.48.

E. S. Robinson and F. R. Robinson: Practice and the work decrement (Praktyka i zmniejszenie wydajności pracy). Str. 547—551. Autorowie przeprowadzali przez 20 dni z rzędu ćwiczenia w dwudziestuminutowem pisaniu wyrazu abab. Stwierdzili, że zmniejszenie szybkości w pisaniu, występujące pod koniec jednodniowego okresu ćwiczebnego, w miarę praktyki coraz bardziej zanika.

W. A. Bousfield and M. Sherif: Hunger as a factor in learning (Głód jako czynnik w uczeniu się). Str. 552—554. Wynik badań autora: 1. Im głodniejsze zwierzę, tem trudniej przerwać mu pobieranie pokarmu nagłym głośnym hałasem. 2. Czas przerwy jest funkcją ilości prób urządzanych z zwierzęciem.

S. Feldman: Wundt's psychology (Psychologja Wundta). Str. 615—629. Jest to krótki zarys biografji Wundta z podaniem streszczenia jego głównego dzieła: Einführung in die physiologische Psychologie.

M. A. Tinker: Wundt's doctorate students and their theses. 1875—1920 (Doktoranci Wundta i ich tezy). Str. 630—637. Jest to spis osób, jakie przez Wundt'a promowane zostały na doktorów fil. i z zakresu psychologji. Lista obejmuje 186 osób, wśród nich 6 narodowości polskiej. Uderza w zestawieniu też, że 70% dysertacyj poświęcone było zagadnieniom z zakresu wrażeń i spostrzeżeń.

G. Krezeer: A critical examination of the investigations of auditory action currents (Krytyczna ocena badań nad przewodnictwem nerwu słuchowego). Str. 638—676. Przegląd swój robi autor w tym celu, aby rozstrzygnąć pytanie, która z dwóch teoryj słyszenia — teorja »miejsca«, utrzymująca, że każda wysokość tonu ma swój korelat w osobnem włókienku nerwowem, czy też teorja »częstości« zakładająca, że odpowiednikiem różnej częstości fal głosowych są różne impulsy nerwowe nerwu słuchowego — w świetle nowszych badań eksperymentalnych uważać należy za słuszną. Przegląd wyników tych badań doprowadził autora do przekonania, że są one narazie niewystarczające, aby pytanie to zadowalająco rozstrzygnąć.

E. Jacobson: Electrophysiology of mental activities (Elektrofizjologja czynności umysłowych). Str. 677—694. W czynnościach umysłowych żywy udział biorą różne mięśnie. Tak np. podczas wyobrażania sobie czegoś kurczą się mięśnie poruszające okiem, podczas »wewnętrznego mówienia« kurczą się mięśnie języka i warg. Wynika stąd, że fizjologja czynności umysłowych nie powinna się ograniczyć do badań przebiegów fizjologicznych mózgu, lecz uwzględnić także procesy mięśniowe.

J. A. McGeoch: The influence of interpolated learning upon retroactive inhibiton (Wpływ stopnia wyuczenia się materjału interpolowanego na otamowanie wsteczne). Str. 695—708. Zmienną w doświadczeniach autora, w których chodziło o zapamiętanie sylab bez sensu, był stopień wyuczenia się materjału interpolowanego. Za miarę tego stopnia przyjął autor ilość eksponowań sylab interpolowanych. Autor stwierdził, że nawet przy słabym stopniu wyuczenia się materjału interpolowanego zauważyć się dają otamowania wsteczne dotyczące materjału poprzednio wyuczonego.

M. J. Zigler: Pressure adaptation-time: A function of intensity and extensity (Czas adaptacji dotykowej jako funkcja intensywności i ekstensywności). Str. 709—720. Czas adaptacji przy wrażeniach dotykowych jest wprost proporcjonalny do intensywności bodźca a odwrotnie do wielkości podrażnienia obszaru skóry.

J. B. Stroud: Effect of complexity of material upon the form of learning curves (Wpływ złożoności materjału na postać krzywej uczenia się). Str. 721—731. Przyrosty krzywej uczenia się stają się albo coraz mniejsze, albo coraz większe albo też z początku coraz większe pod koniec coraz mniejsze. W pierwszym wypadku otrzymuje się krzywą wygiętą łukiem w lewo, w drugim w prawo, w trzecim przyjmuje ona postać esowatą. Postacie te w doświadczeniach autora okazały się zależne od faktu, czy uczący się przy uczeniu się szeregów tworzyli grupy składające się z 1, 2, 3 lub 4 członów.

A. R. Lauer and E. A. Smith: A quantitative study of the relation between pulse and breathing changes and electro-biochemical responses (Ilościowa analiza związków między zmianami tętna, oddechu i reakcjami elektro-biochemicznemi). Str. 732—739. Intensywność reakcji elektro-biochemicznej (mierzona wielkością zmiany w natężeniu prądu elektrycznego, w którego obwód włączono ciało badanego) okazała się w doświadczeniach autorów w przybliżeniu proporcjonalną do intensywności bodźca wywołującego tę reakcję i współzależną od zmian w tętnie, niezwiązaną zaś ze zmianami w oddechu.

E. Converce: The relation of bright and dull pressures to affectivity and the method of correlation (Związek między naciskiem jasnym i tępym i uczuciowością a metoda korelacji). Str. 740—748. Autorka wykazuje, że zapomocą metody korelacji nie można rozstrzygnąć tezy Nafe'a, że uczucia przyjemne łączą się z wrażeniem nacisku »jasnego«, uczucia nieprzyjemne z wrażeniem nacisku »tępego«.

E. B. Skaggs, I. S. Skaggs and M. Jardon: Attention and bodily sway (Uwaga i utrzymywanie ciała w równowadze). Str. 749—755. W eksperymentach autorów miały osoby badane zachowywać przez pewien przeciąg czasu określoną pozycję ciała. Stwierdzono, że pod względem udziału uwagi w spełnieniu tego zadania zachodzą poważne różnice pomiędzy ludźmi. Jedni osiągają swój cel lepiej, gdy nastawiają uwagę w kierunku utrzymania pozycji bez zmian, inni gdy pochłonięta zostaje inną czynnością np. mnożeniem liczb z pamięci.

F. H. Lund: The dependence of eye-hand coordinations upon eye-dominance (Zależność koordynacyj między ręką i okiem od przewagi jednego oka). Str. 756—762. Badania autora potwierdziły fakt, że jedno z ócz ma przewagę w ujmowaniu wzrokowem stosunków przestrzennych, natomiast nie wynika z nich, jakoby tam, gdzie chodzi o precyzyjne skoordynowanie ruchów ręki z pracą ócz wyłączny udział brało oko uprzywilejowane.

L. W. Crafts: Primacy and recency in the learning of visual diagrams (Zasada pierwszeństwa i świeżości przy uczeniu

się wzrokowych diagramów). Str. 763—767. Autor swemi eksperymentami dowiódł, że i w zastosowaniu do figur geometrycznych sprawdza się zasada, według której tkwią w pamięci łatwiej pierwsze i ostatnie człony szeregu.

C. K. A. Wang: The significance of early personal history for certain personality traits (Znaczenie wczesnej historji osobowości dla niektórych cech osobniczych). Str. 768—774. Autor pracą swą próbuje odpowiedzieć na pytanie: Jakie zdarzenie z wczesnych okresów życiowych mają znaczenie dla powstania niektórych cech osobniczych? Stwierdza, że najłatwiej na nie odpowiedzieć w stosunku do cech introwersji.

H. Bowers: Factors influencing visual imagery for letter groups (Czynniki wpływające na możność wyobrażania sobie grup liter). Str. 775—779. Przy wyobrażaniu sobie grupy dwóch liter wyrazistość wyobrażenia zależy od przeciętnej wyrazistości każdej litery, przy wyobrażaniu sobie 3 liter od wyrazistości litery pierwszej i drugiej, przy czteroliterowej grupie od pierwszych wzgl. ostatnich trzech liter grupy.

P. T. Young: The relation of bright and dull pressure to affectivity (Związek jasnego i tępego nacisku z uczuciowością). Str. 780—784. Autor zwraca się przeciwko Hunt'owi, rzecznikowi tezy Nafe'a, według której uczucia przyjemne łączą się z wrażeniami nacisku »jasnego«, uczucia nieprzyjemne z naciskiem »tępym« i twierdzi, że zgodne z tezą Nafe'a wyniki poszukiwań Hunt'a tłumaczą się sugestjami wywieranemi na badanych przez instrukcję.

H. Peak: Intensity of stimulation and the amplitude and latency of the lid-reflex (Intensywność bodźca a amplituda i opóźnienie w odruchu powiek). Str. 785—788. Autorka stwierdziła m. i: 1. Amplituda odruchu powiek jest wprost proporcjonalna do logarytmu intensywności bodźca. 2. Opóźnienie odruchu zmniejsza się, gdy intensywność bodźca wzrasta.

G L. Freeman and E. Katzoff: Muscular tension and irritability (Napięcie mięśni i pobudliwość). Str. 789—792. Wyniki badań autorów są dalszem poparciem dla tezy, że osobnicy o wyższem napięciu mięśniowem odznaczają się wyższą pobudliwością i osłabieniem możności przystosowywania się do sytuacyj życiowych.

L. F. Beck: Relation of speed of reaction to intelligence (Związek między szybkością reakcji i inteligencją). Str. 793—795. Autor badał szybkość reakcji zapomocą prób na reakcję prostą (naciśnięcie jednorazowe klucza), reakcję seryjną (naciśnięcie kilkakrotne 4-ma palcami) i na umiejętność w czytaniu. Nie wykrył współzależności między temi cechami i inteligencją.

R. Ledgerwood: A comparison of methods in determining the affective value of words (Porównanie metod estetycznej oceny słów). Str. 796—797. Autor kazał oceniać pod względem estetycznym listę 20-tu wyrazów, stosując raz metodę par, drugi raz metodę całości. Wyniki otrzymane temi metodami były prawie identyczne. Współczynnik korelacji wynosił +0,96.

Edmund Wieszołek (Poznań).

L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XXXII (1931).

H. Piéron: La sensation chromatique. Données sur la latence propre et l'établissement des sensations de couleur (Wrażenie barwne. Dane, dotyczące okresu utajenia i powstawania wrażeń barwnych). Str. 1—29. Na podstawie eksperymentów, dokonanych z pomocą spektrokolorymetru, autor formułuje szereg praw, dotyczących czasu przebiegu wrażeń barwnych. Najważniejsze są: 1. minimum czasu niezbędne dla wywołania wrażenia odnośnej barwy, t. zw. okres utajenia, jest tem większe, im jasność i czystość barwy jest mniejsza, 2. wrażenia barwne powstają w ten sposób, że spostrzeżenie nasycenia rośnie z czasem trwania podniety do dosyć szybko występującego maksimum, a następnie stopniowo opada, przyczem wzrost spostrzeżonego nasycenia jest tem szybszy, im większa jest jasność barwy, a niezależny jest od czystości barwy, 3. powstawanie wrażenia barwy czerwonej jest szybsze, aniżeli niebieskiej, a zielonej jest pośrednie przy tej samej jasności barw (różnica dla barwy niebieskiej i czerwonej wynosi około 3 setnych sekundy).

M. Foucault: Le travail mental sans mouvements (Praca umysłowa bez ruchu fizycznego). Str. 30—48. Autor oblicza różnicę między czasem dodawania piśmiennego (1), a czasem mechanicznego przepisywania dodanych cyfr (2). W ten sposób otrzymuje czas czystej pracy umysłowej dodawania (3). Na podstawie eksperymentów wykazuje, że krzywa wyćwiczalności i krzywa zmęczenia dla wszystkich tych trzech rodzajów prac jest hyperbolą. Pierwsza jest malejąca i wyraża zależność czasu zaoszczędzonego dzięki wyćwiczalności od czasu pracy wykonanej z odpoczynkami, druga jest rosnąca i wyraża zależność straty czasu od czasu pracy dokonanej bez odpoczynku. Największy procent niezgodności między danemi eksperymentalnemi, a teoretycznemi wykazują krzywe pracy umysłowej, co autor tłumaczy nieprzewidzianemi wysiłkami woli, inteligencji, uczucia, jak np.: „élan final, élan initial" w pracy, lub niemożliwość oddzielenia pracy umysłowej od mechanicznej u dobrych rachmistrzów.

A. Fessard: Les rythmes nerveux et les oscilations de relaxation (Rytm nerwów, a oscylacja relaksacji). Str. 49—117. Oscylacja relaksacji (drgania zwalniające) jest to termin używany w fizyce dla określenia drgań, których okres ulega zmianie, a amplituda wahań pozostaje stałą. Termin ten wprowadził do nauki fizyk holenderski B. van der Pol w r. 1926, a w 1928 r. stosował skutecznie do ruchów bicia serca. Autor omawianego artykułu dopatruje się podobnej oscylacji w rytmie nerwów, nazywając ten rytm kaskadą drgań zwolnionych. W tym celu opisuje wszystkie ważniejsze doświadczenia i prace fizjologiczne (głównie Adriana i własne), dotyczące właściwości rytmicznych nerwów, mając na uwadze obok wyżej wymienionego celu — cel inny: że nietylko receptory (narządy odbiorcze) i centra, jak dotąd mniemano, lecz i efektory (narządy wykonawcze) i włókna nerwowe są siedliskiem tej samej czynności perjodycznej, dającej się badać eksperymentalnie.

F. L. Ruch: L'appréciation du temps chez le rat blanc (Ocena czasu u szczura białego). Str. 118—130. Przy pomocy specjalnie skonstruowanej klatki autor zmuszał przez szereg miesięcy białe szczury do orjentowania się w czasie. Klatka była zaopatrzona w aparat automatycznego działania bodźców elektrycznych i automatycznej rejestracji graficznej zachowania się szczura. W miarę doskonalenia się białych szczurów w ocenie czasu autor zmniejszył jego okres, w którym szczur miał wybiec z klatki. W ten sposób osiągnął minimalną granicę czasu, która pomimo dalszych treningów nie uległa zmniejszeniu. Granicę tę autor nazwał progiem oceny czasu u szczura białego. Próg ten obliczony metodą średnich odchyleń wynosi 63,3 sekund.

J. M. Lahy et S. Korngold: Sélection des opératrices de machines comptables (Selekcja pracownic piszących na arytmometrach). Str. 131—149. Autorzy na podstawie dokładnego zbadania warunków pracy maszynistki, liczącej na specjalnej maszynie do rachowania i pisania (Fischera) i analizie psychologicznej pracy, wybrali odpowiednie testy, w celu przeprowadzenia selekcji kandydatek na stanowiska tego zawodu. Klasyfikacja psychotechniczna kandydatek dokonana przy pomocy tych testów wypadła w stu procentach zgodnie z klasyfikacją szefa biura, opartej na podstawie ilościowej i jakościowej pracy kandydatek. Autorzy opisują technikę każdego z użytych przez siebie testów, reguły eliminacyjne, któremi się kierowali przy klasyfikacji psychotechnicznej osób badanych, oraz wskazują na dużą oszczędność, jaką daje rezultat selekcji pracownic w naukowej organizacji pracy.

G. Durup: La complexité des impressions de mouvement consécutives d'ordre visuel (Złożoność wzrokowych wrażeń następczych ruchu). Str. 150—163. Powołując się na poprze-

dnią swoją pracę, zamieszczoną w L'Année Psychologique z r. 1929, autor omawia raz jeszcze złożoność trzech rodzajów następczych wrażeń wzrokowych ruchu, a mianowicie: pola, siatkówki i wrażeń rzutowych (projeté). Przy pomocy badań własnych autor potwierdza teorję Hunter'a, że najważniejsze są trzy czynniki do otrzymywania wymienionych wrażeń wzrokowych: muskularny, siatkówkowy i mózgowy, a zbija tezy Cords'a, zaprzeczające wszelkiej teorji muskularnej.

A. Chweitzer: Étude expérimentale de la courve d'apprentissage (Badania eksperymentalne krzywej wyćwiczalności). Str. 164—196. Chodzi to o krzywą wyćwiczalności, którą autor otrzymał w poprzednich pracach (Année Psych. XXX. 1929) na podstawie badań dokonanych przy pomocy testów Toulouse'a i Piéron'a. Aby ugruntować wartość równania tej krzywej, autor uzupełnia je równaniem dodatkowem i przeprowadza specjalne eksperymenty celem wykazania, jakie czynniki warunkują taką, a nie inną formę krzywej wyćwiczalności.

Jadwiga Stańczykówna (Warszawa).

ARCHIVES DE PSYCHOLOGIE XXIII (1932) 91—92.

A. Courthial, I. van de Stadt et Ed. Claparède: Rapidité et qualité (Szybkość i jakość). Str. 193—229. Wstęp teoretyczny do tej pracy jest pióra Claparède'a, część historyczną napisała p. A. Courthial, część eksperymentalną wykonała p. I. van de Stadt. Wydajność pracy ludzkiej przejawia się w jej jakości, ilości i trwaniu, wzgl. w szybkości. Claparède omawia wzajemny stosunek jakości do szybkości pracy. Prawdopodobnie szybkość reakcji i typ jakościowy pracy zależą razem od czynników bio-chemiczno-nerwowych, składających się na temperament, na co zdają się wskazywać rozróżnienia Guillaume'a, Maday'a i Pendego: »vagotonicy«, »sympathikotonicy«, »bradyprages« (powolni) »tachyprages« (szybcy). Ważnym czynnikiem, wpływającym na jakość pracy, jest poczucie pracownika, że pracuje poprawnie (wzgl. że popełnia błędy). I. van de Stadt poddała próbom rozmaitych testów arytmetycznych 77 osobników (chłopców i dziewcząt w wieku 16—21 l.). Z wyników: zachodzi wyraźny związek pomiędzy szybkością danego osobnika w wykonywaniu różnych operacyj arytmetycznych, natomiast niema prawie żadnego związku pomiędzy rozmaitemi kategorjami tych operacyj z punktu widzenia dokładności pracy. Istnieje słaba korelacja dodatnia pomiędzy szybkością a jakością (u dziewcząt większa niż u chłopców). Typ szybki jest częściej dokładny niż typ powolny; różnice jednak są nieznaczne. Szybkość pracy danego osobnika zdaje się być bardziej stałą niż jakość jego pracy.

W. Dériaz: Profil psychologique des redresseurs de barres (Profil psychologiczny robotników prostujących sztaby). Str. 230—238. Autor poddał próbom sześciu robotników, zajętych w pewnej fabryce prostowaniem stalowych sztab i płyt. Zastosowano różne testy wrażliwości i czułości zmysłów, dalej — testy inteligencji oraz test Rorschacha. Dobry »wyprostowywacz« sztab winien posiadać następujące właściwości: 1. dobrą — ponad przeciętną miarę — wrażliwość zmysłu mięśniowego (sensibilité à la pesanteur), 2. dużą objektywność, szczególnie w dziedzinie postrzeżeń zmysłowych, 3. pokrój inteligencji empiryczny, 4. pewną ociężałość umysłową, nie wyłączającą jednak jasności postrzeżeń, słabo rozwiniętą wyobraźnię i małą sugestywność, 5. metodyczność, przechodzącą niemal w manjactwo, 6. wytrwałość, automatyzację w pracy i uwagę stałą.

N. Canivet: Enquête sur l'initiation sexuelle (Ankieta w sprawie uświadomienia płciowego). Str. 239—278. Autorka zdaje sprawę z wyników ankiety, skierowanej do dorosłych, a dotyczącej głównie źródeł, z których płynęło uświadomienie płciowe oraz oddźwięku, jaki wywołało ono w duszy dziecka i w wieku późniejszym w stosunku do rodziców, do kwestji macierzyństwa wzgl. ojcostwa i t. p. Źródłem uświadomienia płciowego byli: koledzy wzgl. koleżanki, służba, rodzice, książki, obserwacja zwierząt i t. d. 25$^0/_0$ osób, które odpowiedziały na ankietę, zostało uświadomionych przed ósmym rokiem życia, 58$^0/_0$ — przed dwunastym rokiem. Uświadomienie przez kolegów i służbę wywarło na psychikę wpływ ujemny, m. i. wywołało zmniejszenie przywiązania, zaufania i szacunku w stosunku do rodziców, uczucia pogardy w stosunku do kobiety, odrazy do macierzyństwa, podczas gdy uświadomienie przez jednego z rodziców wywołuje skutek wręcz przeciwny, pod wieloma względami dodatni. W rozdziałach końcowych porusza autorka kwestje natury praktycznej, związane ze sprawą uświadomienia płciowego.

P. Schnyder: Le flagellantisme à travers les siècles (Biczownictwo w ciągu wieków). Str. 279—289. Biczownictwo religijne narodziło się najprawdopodobniej w początkach piątego wieku. Nosiło ono pierwotnie charakter pokuty i stosowane było jako kara początkowo względem mnichów, a później i względem księży za wykroczenia, nie pociągające za sobą ekskomuniki. Podczas biczowania się recytowano psalmy, aplikując sobie 1000 uderzeń na 10 psalmów, co stanowi 15 000 uderzeń na cały psałterz (150 psalmów). 3000 uderzeń uchodziło za równoważnik roku czyśca. Największy rozwój biczownictwa przypada na środek XIII w. Kościół odnosił się do biczownictwa wrogo. Ruch ten szybko słabnie, jednak nie wygasł zupełnie i dzisiaj. Tak np. jeszcze w r. 1931 istniało bractwo biczowników w San Vicente de Samaniego (Hiszpanja). Psychoanaliza dowiodła

według autora związku pomiędzy aktem flagelacji a konstytucją sadystyczną. Biczownictwo jest przejawem infantylizmu psychoseksualnego zorjentowanego w kierunku fetyszyzmu. Jednak źródłem biczownictwa może być również niezależnie od infantylizmu psychoseksualnego myśl o pokucie i umartwieniach za grzechy. Twierdzenie to autor ilustruje przykładem konkretnym z własnej praktyki lekarskiej.

H. A. Junod: Le sacrifice dans l'ancestrolâtrie sud-africaine (Ofiara w południowo-afrykańskim kulcie przodków). Str. 305—335. Autor, który spędził długie lata w Afryce południowej wśród szczepów Bantu w charakterze misjonarza, stwierdza, że żadne z dotychczasowych określeń ofiary (sacrifice) nie jest zadowalające (przytacza ich aż siedem). Nie kusząc się o określenie, które by było trafne dla wszelkich odmian religji, autor opiera swoją próbę na materjale obserwacyjnym, zebranym wśród plemienia Thonga, których religję sprowadza się niemal wyłącznie do czci okazywanej przodkom. Omówiwszy zespół wierzeń Thonga, charakteryzuje autor różne sposoby mistycznego wpływania na bogów-przodków. Najważniejszym z nich jest »mhamba«. »Mhamba« — to wszelki przedmiot, albo nawet człowiek, będący łącznikiem pomiędzy bogami a wiernymi. Na podstawie własnych obserwacyj opisanych szczegółowo daje autor następujące określenie obrzędu ofiarnego: jest to akt religijny, polegający na przedstawieniu (présentation) przedmiotu o charakterze symbolicznym, a niekiedy magicznym, które to przedstawienie dokonane jest przez ojca rodziny i jest połączone z modlitwą lub z wyrażeniem jakiegoś życzenia, mającego na celu zachowanie albo też wzbudzenie życzliwości przodków względem potomków. Celem ostatecznym obrzędu jest zapewnienie sobie dobrobytu i zdrowia. Autor zaznacza, że jego określenie ofiary ma wiele punktów stycznych z określeniem Alfreda Loisy.

Ed. Claparède, M. Soubeyran, D. Campos et H. de Castro: Le test du chef de gare (Test do badania zawiadowców stacji). Str. 336—343. Wyszczególniwszy kilkanaście różnych czynnności, które ma wykonać podczas dyżuru zawiadowca (małej) stacji kolei żelaznej, opisuje Claparède stworzony przez siebie test, mający na celu dokonanie selekcji z pośród kandydatów do szkoły kolejarzy. Badany otrzymuje cztery kartki zadrukowane nie w porządku alfabetycznym 26-u literami alfabetu, pod któremi ma on pisać możliwie szybko cyfry (1 pod A, 2 pod B, 3 pod C i t. d.). Po ukończeniu numerowania liter na pierwszej kartce kontynuuje on tę czynność na kartce następnej, umieszczając liczbę 27 pod A, 28 pod B i t. d. Jednocześnie musi on uważać na ruch wskazówki znajdującego się przed nim na stole chronometru, by narysować krzyżyk na leżącym na prawo od niego kawałku papieru, ilekroć wskazówka znajdzie się nad zerem. Oprócz tego musi on w dwadzieścia sekund po każdorazowem usłyszeniu dzwonka napisać literę

A na kawałku papieru, leżącym po lewej stronie. Dzwonek rozlega się wówczas, gdy chronometr wskazuje 1'10", 1'50" i 2'40". Próba trwa 4 minuty i 5 sekund. Pierwsza minuta i 15 sekund zużyta jest na ćwiczenie przedwstępne na kartce pierwszej, nie wchodzącej w rachubę przy obliczaniu wyników (I-szy dzwonek po 30"). Przy obliczaniu wyników uwzględnia 1. ilość ponumerowanych liter, 2. opóźnienia reakcji na dzwonek (ilość sekund). Poddano badaniu tym testem 45 osób w Genewie i 96 osób w Bello Horizonte (Brazylja) i spercentylowano wyniki, które okazały się w obydwu miastach zgodne.

A. Rey: Note sur le phénomène de reprise en ergographie bilatérale et simultanée (W sprawie zjawiska wzmożenia wydajności w ergografji obustronnej i równoczesnej). Str. 344—348. Autor brał krzywe ergograficzne pracy łapek przednich zwierzęcia (morskiej świńki i żaby), drażnionych prądem elektrycznym, przyczem stwierdził, że jeżeli po dłużej trwającej pracy obydwu łapek drażnionych jednocześnie ergogram łapki prawej wyraźnie słabnie, to po zaprzestaniu drażnienia łapki lewej, krzywa ergograficzna dla łapki prawej drażnionej oddzielnie wyraźnie rośnie. To samo zjawisko stwierdzono — mutatis mutandis — i u człowieka (oprócz autora Patrizi 1893, Claparède 1917, Rimathé 1924).

M. Loosli-Usteri: Les interprétations dans le test de Rorschach (Interpretacje w teście Rorschacha). Str. 349—365. Autorka poddała próbom przy pomocy testu Rorschacha 148 chłopców w wieku od lat 9 do 14. Oto główne wyniki: interpretacje »kinestezyjne« nie są w tym wieku typowe; nie znajdują się one w żadnym związku z inteligencją; idą one w parze z pewną trudnością eksterjoryzacji oraz z pewną sztywnością (»raideur«) myśli; są one oznaką introwersyjności; są one czynnikiem stabilizującym wzruszeniowość. Natomiast typowemi dla tego wieku są interpretacje »barwne«; reprezentują one wzruszeniowość. Test Rorschacha ma wartość dla diagnostyki charakterologicznej oraz daje on możność analizowania struktury wzruszeniowej jednostki.

Jakób Segał (Warszawa).

ARCHIVIO ITALIANO DI PSICOLOGIA X (1932/33) 3—4.

F. Kiesow: In memoria di Guglielmo Wundt (Pamięci Wilhelma Wundt'a). Str. III—XXIII. Autor charakteryzuje i analizuje w obszernym szkicu działalność naukową Wundt'a, nawiązując do setnej rocznicy jego urodzin, obchodzonej uroczyście (w r. 1932) przez Uniwersytet w Lipsku.

Sante De Sanctis: Lavoro intellectuale (Praca umysłowa). Str. 137—159. Autor stara się rozwiązać eksperymentalnie biopsychologiczny problem pracy umysłowej oraz rozważa i precyzuje możliwości praktycznego zastosowania swych odnośnych wniosków dla dobra poszczególnych pracowników umysłowych i dla dobra społeczeństwa.

A. Danesino: Sopra l'apprezzamento di differenze speziali nel campo delle sensazioni tattili pure (O szacowaniu różnic przestrzennych w dziedzinie prostych wrażeń dotykowych). Str. 160—166. Z przytoczonych doświadczeń wnioskuje autor, że próg różnicy doznań przestrzennych w dziedzinie prostych wrażeń dotykowych wykazuje dość prawidłowe stopniowanie, aczkolwiek nie jest wielkością tak stałą, jakby tego wymagało prawo Weber'a.

A. Costa: Alcune osservazioni sul paesaggio nell'arte cinese in rapporto con lo sviluppo psicologico del popolo cinese (Kilka uwag o pejzażu w sztuce chińskiej w związku z rozwojem psychologicznym narodu chińskiego). Str. 167—182. Subjektywne interpretowanie natury wyprzedziło w chińskiej sztuce pejzażowej rozwój odnośnych kierunków sztuki u innych narodów; przyczyny tego stanu rzeczy dopatruje się autor w silnem i ustawicznem oddziaływaniu koncepcyj religijnych i filozoficznych na pojmowanie i doznawanie świata zewnętrznego przez psychikę chińską.

F. Kiesow: Sulla localizzazione di sensazioni cutanee pure di tatto e di dolore, nonchè di impressioni tattili e dolorose composte (O lokalizacji prostych wrażeń skórnych dotyku i bólu oraz wrażeń dotyku i bólu złożonych). Str. 201—244. Zdaniem autora łatwiej lokalizować proste wrażenia skórne czystego bólu od wrażeń dotykowych, jeżeli dany bodziec bólu nie jest zbyt słaby i jeżeli się baczy na to, aby zapobiec łatwemu rozchodzeniu się wrażeń bólu po naskórku.

A. Gatti: Nuove ricerche sulla deformazione della pelle (Nowe badania nad deformacją skóry). Str. 245—253. Oprócz opisu nowego przyrządu do badania deformacyj skóry powstających pod wpływem naciśnięć, znajdujemy w tym artykule eksperymentalne dane, potwierdzające znaną skądinąd hipotezę autora, że deformacja skóry na brzuszkach palców jest proporcjonalna do trzeciego pierwiastka podniesionej do kwadratu wartości danego bodźca.

Kazimierz Zakrzewski (Poznań).

BRITISH JOURNAL OF PSYCHOLOGY XXII (1932) 3—4.

F. Aveling: The perception of tachistoscopically exposed symbols (Spostrzeganie znaków, eksponowanych w tachistoskopie). Str. 193—199. Artykuł zawiera opis eksperymentów, w któ-

rych badani mieli za zadanie spostrzec w migawce grupę 6 liter — przyczem w niektórych grupach pewne litery były napisane w postaci lustrzanej. Autor analizuje błędy, które popełnili badani, kiedy podawali, co widzieli — i dochodzi do wniosku, że przyczyną błędów bywa a) duża ilość energji, którą pochłaniają litery odwrócone — następnie b) skojarzenia, jakie nasuwają się pod wpływem liter. I w jednym i w drugim wypadku wpływ tych okoliczności bywa zupełnie lub prawie nieświadomy.

O. A. Oeser: Some experiments on the abstraction of form and colour (Kilka eksperymentów nad abstrakcją kształtów i barw). Str. 200—215 i 287—323. Badanemu jednocześnie ukazywało się kilka figur różnych co do kształtu i co do koloru. Zadaniem jego było zobaczyć jedną figurę, która była główną, zasadniczą — a prócz tego podać, co jeszcze widział. Okazało się, jak pisze autor — że pewne, zresztą nieliczne, osoby, niezależnie od instrukcji i sugestji stale mają skłonność odróżniać przedmiot żądany od innych przeważnie na podstawie koloru — albo też przeważnie na podstawie formy. Osoby, skłonne zauważać kolor — często zapominały instrukcję, były raczej niedokładne — te, które spostrzegły przedewszystkiem kształt — były dokładne i skrupulatne. W dalszym ciągu swej pracy autor badał testem Rorschacha zarówno te osoby, które miały skłonność spostrzegać przedewszystkiem barwę, jak i te, co były skłonne uważać przedewszystkiem na kształt. Z porównania interpretacyj, które nadawały plamom osoby z obu tych grup, okazało się, że osoby skłonne spostrzegać barwę — dają więcej interpretacyj, osnutych na kolorze, następnie dają więcej interpretacyj bardzo dowolnych, słabo związanych z plamą — pozatem lepiej ujmują plamy, jako całość i częściej widzą w plamach ruch. Należą do typu, który Rorschach nazwał ekstrowersyjnym. Przeciwnie postępują badani, którzy są skłonni spostrzegać kształt, formę. Ci interpretują plamy na podstawie formy — wybierają drobne, wyodrębnione szczegóły — i należą do typu introwersyjnego.

R. H. Thouless: Individual differences in phenomenal regression (Różnice indywidualne w fenomenalnej regresji). Str. 216—240. W poprzednich dwóch artykułach (referowane pismo, tom XXI, str. 739 i tom XXII, str. 1) autor badał, jak to w spostrzeżeniu przedmiot wydaje się bliższy rzeczywistości, niż podnieta fizjologiczna. Np. daleki wiatrak wydaje się większy od bliskiego ptaka, choć ich obrazy na siatkówce są tej samej wielkości. Obecny artykuł bada różnice międzyosobniczne w zakresie tej dyspozycji. W szczególności starał się autor wykryć, jakie były różnice między różnymi ludźmi w widzeniu przedmiotów pochylonych (ustawionych ukośnie do oka), dalekich oraz w widzeniu bezwzględnych różnic jasności — czy skłonność do fenomenalnej regresji nie polega na jakimś wspólnym

czynniku, czy i jak ta skłonność wiąże się z inteligencją, płcią, wiekiem i temperamentem oraz jak ją zmienia nauka rysunków i malarstwa.

Z wielu prób — poddanych następnie opracowaniu statystycznemu — wynikło, że jest jakiś wspólny czynnik, który sprawia, że stopień fenomenalnej regresji co do formy idzie w parze ze stopniem regresji w zakresie wielkości i „białości". Następnie, jak wywodzi autor, z badań wynikło, że ludzie mniej inteligentni mają nieco większą skłonność do widzenia przedmiotów w ich wielkości rzeczywistej (to znaczy nieco większą skłonność do fenomenalnej regresji). Jak się prócz tego okazało, na stopień fenomenalnej regresji wpływa też płeć (u kobiet jest on większy) i nauka rysunków.

H. Banister: Sentiment and social organization (Uczucia a organizacja społeczna). Str. 242—249. Autor zastanawia się nad kwestją, jak wytłumaczyć ten fakt, że zwierzęta i ludzie łączą się często w grupy solidarne. Autor analizuje pogląd Trottera, który tłumaczy ten fakt instynktem stadnym, oraz pogląd Freuda, który, jak wiadomo, początek grupy upatruje w niechęci dzieci (synów) do przemożnego ojca-tyrana. Po analizie oba te poglądy zostają odrzucone — a przeciwstawione jest im twierdzenie inne. Autor sądzi mianowicie, że grupa tworzy się wtedy, gdy pewna jednostka zaczyna mieć żywe uczucie względem jakieś drugiej jednostki. Zwierzęta, które są zdolne do organizacji — tworzą mniej lub więcej trwałe uczucia, odnoszące się do odpowiednich innych istot żywych.

B. Z. Seligman: The incest barrier: its rôle in social organization (Zakaz kazirodztwa: jego znaczenie w organizacji społecznej). Str. 250—287. Autor omawia szczegółowo rolę, jaką odgrywa zakaz stosunków kazirodczych w organizacji społecznej, i dochodzi do wniosku, że zakaz ten ma za cel i skutek utrzymanie rodziny w zgodzie i harmonji.

F. Aveling: The influence of volition upon thinking (Wpływ postanowień na myślenie). Str. 324—332. Autor przerabiał dwa rodzaje eksperymentów. W jednych podawał badanemu hasło — a badany miał dobrać słowo raz dowolne, raz o znaczeniu podobnem, raz o przeciwnem, a kiedyindziej jeszcze w jakiś inny określony sposób związane z hasłem. Po znalezieniu reakcji żądanego rodzaju badany zatrzymywał zegar, który mierzył czas, jaki upłynął od podania hasła do znalezienia odpowiedzi. W ten sposób autor badał, jak postanowienie wpływa na wynajdywanie rzeczy, które są w pewnym określonym stosunku do danego przedmiotu.

Drugi rodzaj eksperymentów polegał na ekspozycji tachistoskopowej 9-ciu znaków, ułożonych w kwadrat. Instrukcje były dwie. Raz badanemu mówiono: Proszę obserwować wszystko i zapisać to, co pan

widział. A drugi raz zapowiadano: Niech pan śledzi za tą a tą literą (symbolem, stosunkiem) czy się pokaże — i niech pan notuje wszystko, co pan widział. Badani mieli spostrzegać stosunki podobieństwa, jakie zachodziły między niektóremi z pośród 9 elementów.

Rezultat, jak podaje autor, był ten, że te elementy, co do których badanych uprzedzano — były notowane znacznie częściej od innych — z drugiej zaś strony w tych warunkach (to znaczy gdy badanym polecano śledzić za pewną literą) ogólna ilość notowanych elementów malała.

R. A. C. Oliver: The musical talent of natives of East Africa (Talent muzyczny tubylców ze wschodniej Afryki.) Str. 333—343. Zadaniem autora było porównać muzykalność murzynów z Afryki Wschodniej z muzykalnością białych mieszkańców tego kraju. Z prób — jak pisze autor — wynika, że murzyńskie dzieci górują nad dziećmi białych w poczuciu natężenia tonów, czasu ich trwania i rytmu — gorzej zato od białych oceniają wysokość tonów, ich współbrzmienie i gorzej je pamiętają.

M. Collins: Some observations of immediate colour memory (Kilka obserwacyj nad bezpośrednią pamięcią kolorów). Str. 344—352. Zadaniem autorki było zbadać, czy jednostki różnią się w pamięci barw i jeśli tak, to w jakich granicach — a pozatem, w jakich warunkach można uczyć zapamiętywania barw. Próby odbywały się w ten sposób, że naprzód pokazywano badanemu pewną barwę za pomocą spektrometru — później zmieniono ją — i wtedy badany miał tak naregulować spektrometr, aby widać było barwę pierwotną. Stopień omyłki był miernikiem zdolności do pamiętania barwy.

Autorka pisze, że różnice indywidualne okazały się bardzo duże. Jedne osoby nastawiały spektrometr na dany kolor bardzo precyzyjnie — inne mało dokładnie.

Drugi interesujący wynik — to spostrzeżenie, że najłatwiej jest ludziom pamiętać kolor żółty, a potem niebieski. Czerwony zaś znacznie trudniej — przyczem badani nastawiali spektrometr na kolor czerwieńszy od wzorca, rzadko na kolor mniej czerwony. Najtrudniejsza do pamiętania okazała się jednak zieleń, którą badani nastawili przeważnie na zbyt bliską barwy niebieskiej. Innemi słowami: błędy popełniano przeważnie w kierunku koloru niebieskiego.

Co się tyczy wprawy w zapamiętywaniu barw, to, jak podaje autorka, najszybciej i najłatwiej ćwiczyli się ludzie w pamiętaniu koloru żółtego i niebieskiego, a najtrudniej w pamiętaniu czerwieni i zieleni.

H. Piéron: Theoretical and practical aspects of intelligence (Teoretyczne i praktyczne aspekty inteligencji). Str. 353—358. Autor wywodzi na podstawie spółczynników korelacji mię-

dzy testami inteligencji, że inteligencja ma wiele różnych rodzajów i że te różne rodzaje inteligencji słabo z sobą korelują.

J. O. Irwin: On the uniqueness of the factor g for General Intelligence (O tożsamości czynnika „g" z ogólną inteligencją). Str. 359—363. Matematyczne rozważania nad teorją Spearmana.

J. C. Maxwell Garnett: Further notes on the single general factor in mental measurements (Dalsze notatki o jednym ogólnym czynniku w mierzeniu zdolności umysłowych). Str. 364—372. Matematyczne rozważania nad dwowa kryterjami teorji Spearmana. Autor bada, jakie matematyczne związki zachodzą między kryterjum korelacji między kolumnami korelacyj a kryterjum różnic poczwórnych (tetrad).

XXIII (1932) 1—2.

J. W. Pinard: Tests of perseveration (Testy perseweracji) I. Their relation to character (Ich stosunek do charakteru). Str. 5—19. Autor przerabiał 4 testy perseweracji ze 194 dziećmi i ze 116 ludźmi dorosłymi. Pierwszy test — to było wypisywanie litery S naprzód w normalnej pozycji (2 razy po 30), potem w lustrzanej (także dwa razy po 30), a wreszcie w ciągu dwóch minut naprzemian w pozycji to normalnej, to lustrzanej. Test drugi był podobny. Raz badany wypisywał trójkąciki podstawą u dołu, później podstawą u góry, a wreszcie naprzemian raz podstawą u dołu, raz podstawą u góry. Dwa pozostałe testy były bardzo podobne do pierwszych dwóch. Za miarę perseweracji przyjęto różnicę między ilością roboty, wykonanej w ciągu 4 okresów po 30, kiedy to praca była niemieszana, a ilością roboty, wykonanej w ciągu 2 minut, kiedy trzeba było zmienić pozycję lub rodzaj znaku. Później autor starał się uzyskać charakterystykę każdego badanego z ust otoczenia, które go dobrze znało. Obliczono korelacje między ocenami charakteru, które brzmiały np. opanowany, towarzyski, wytrwały, niesolidny — a wynikami testów. Spółczynniki wypadły słabe. Ale gdy na podstawie testów wyodrębniono z pomiędzy badanych grupę bardzo perseweracyjnych i bardzo nieperseweracyjnych — wtedy okazało się, że dzieci trudne do prowadzenia, nieopanowane, niewytrwałe — należały przeważnie do tych dwóch skrajnych grup. Natomiast dzieci opanowane i wytrwałe należały do grupy o umiarkowanej perseweracji.

II. Their relation to certain psychopatic conditions and to introversion (Ich stosunek do pewnych stanów psychopatycznych i do introwersji). Str. 114—126. W dalszym ciągu swych dociekań autor przeprowadził porównanie między stanem umysłowym

144 chorych psychicznie, a między ich perseweracją. Z badań tych zdaje się wynikać, że melancholja i urojenia paranoidale występują razem z wielkiem natężeniem perseweracji i że histerji oraz manji towarzyszy perseweracja nadzwyczaj mała. Dodatkowo za pomocą ankiety sprawdził autor, że bardzo wielka perseweracja chodzi w parze z sentymentalnością, powagą, nieśmiałością — natomiast perseweracji bardzo małej towarzyszy drażliwość, egoizm, nietaktowność i duch buntu.

R. G. Gordon and R. M. Norman: Some psychological experiments on mental defectives in relation to the perceptual configuration which may underlie speech (Kilka eksperymentów nad upośledzonymi umysłowo w zakresie spostrzeżeń mowy). Str. 20 — 41 i 85 — 113. Autorowie badali upośledzonych umysłowo różnemi testami, gdzie badany musiał się wysławiać lub rozumieć mowę. W dalszym ciągu swych badań autorowie podają, że badali upośledzonych umysłowo również przy pomocy testów inteligencji (otwieranie pudełek, w których umieszczono przedtem czekoladę). W końcu badania zostały uzupełnione stosowaniem plam Rorschacha (miał to być test fantazji). Praca zawiera opis tego, co mówią te próby o psychice upośledzonych umysłowo, i porównanie tej psychiki z psychiką małp.

Shepherd Dawson: Intelligence and fertility (Inteligencja a płodność). Str. 42-51. Autor obliczał, jaki związek zachodzi między ilością dzieci w rodzinie (płodnością rodziców), a inteligencją tych dzieci. Korelacja między temi wielkościami, jak wynika z obliczeń, jest bardzo niewielka, ale ujemna. To znaczy, że jednak w pewnym niedużym stopniu tępsi rodzice mają więcej dzieci. Jak autor oblicza, ta nieduża różnica rośnie ogromnie wraz z ilością pokoleń — tak, że w czwartem pokoleniu inteligentni rodzice będą mieli 57 potomków, a tępsi 1024. Autor zastrzega się jednak, że sprawa jest zbyt zawiła, aby można z tych obliczeń wyciągać ostateczne wnioski.

W. P. Alexander: A new performance test of intelligence (Nowy test inteligencji niewerbalny). Str. 52—53. Jest to opis nowego testu ręcznego do badanią inteligencji. Test bardzo ciekawy — polega na tem, że badany ma tak na zamkniętym prostokącie przesuwać (a nie wyjmować) listewki, aby czerwone (listewki są różnych kolorów) znalazły się przy czerwonym boku prostokąta, a niebieskie przy boku niebieskim.

G. H. Thomson: On the computation of regression equation, partial correlation etc. (O obliczaniu równań regresji, częściowych korelacyj i t. d.). Str. 54—68. Autor podaje łatwy sposób obliczania spółczynników korelacji zwykłej i częściowej oraz innych symbolów statystycznych.

N. R. F. Maier: A Gestalt Theory of humour. (Humor w świetle teorji postaci). Str. 69—74. Jest to krótka charakterystyka tego, co śmieszy, luźno związana z teorją postaci.

G. C. Grindley: The formation of a simple habit in Guinea-Pigs (Tworzenie się prostego refleksu u świnek morskich). Str. 127—147. Praca jest sprawozdaniem z prac nad pewnym refleksem warunkowym (ruch głowy), wywołanym u świnek morskich. Bodźcem było pożywienie. Autor na podstawie swoich wyników polemizuje z poglądem Pawłowa, jakoby każde uczenie się polegało na powstawaniu refleksów warunkowych.

F. H. Gage: A note on the binaural threshold (Notatka o progu podniety dla dwojga uszu). Str. 148—151. Autor badał, czy próg podniety jest niższy dla obojga uszu, niż dla jednego, to znaczy, czy dwojgiem uszu słyszymy już tak słabe głosy, że jednoby ich nie spostrzegło. Z eksperymentów wynika, że próg podniety dla dwojga uszu jest zaledwie trochę mniejszy, niż dla ucha wrażliwszego (niezawsze — tak informuje autor — oboje uszu mają tę samą wrażliwość na te same dźwięki — jedne dźwięki lepiej chwyta ucho lewe — inne lepiej zauważa ucho prawe). Ta niewielka różnica leży w granicach prawdopodobnego błędu. A zatem niesłusznem wydaje się autorowi twierdzenie, że dwojgiem uszu słyszymy cichsze dźwięki niż jednem.

E. Glover: Medico-psychological aspects of normality (Lekarsko-psychologiczne aspekty normalności). Str. 152—166. Artykuł omawia pojęcie zdrowia psychicznego.

M. Kerr and T. H. Pear: Synaesthetic factors in judging the voice (Czynniki synestetyczne w ocenie głosu). Str. 167—170. Autorzy nagrywali na gramofonie piosenki i sceny — a potem pytali słuchaczów między innemi o to, czy widzieli głosy jako barwy i jakie by tym głosom przypisali określenie (np. jasny, wełniasty, słodki, gęsty, ostry). Niektóre osoby odpowiadały twierdząco na oba lub jedno z tych pytań.

W. Brown: Mathematical and experimental evidence for the existence of a central intellective factor (g). — (Matematyczny i eksperymentalny wywód, że istnieje centralny czynnik umysłowy g). Str. 171—179. Aby sprawdzić teorję Spearmana o czynniku ogólnym „g"— autor przerabiał z kilku grupami chłopców po kilka testów— następnie według wzorów obliczał korelacje, różnice poczwórne (tetrad) i badał ich rozsianie. Artykuł jest tylko doniesieniem tymczasowem. Wyczerpujący opis dociekań ma się wkrótce ukazać.

H. Bowers: Visual imagery and retention (Wyobraźnia wzrokowa a pamięć). Str. 180—195. Czytano 128 słuchaczom listę, złożoną z 45 słów, z których każde powtarzało się 3 razy. Słowa

były jednozgłoskowe, a oznaczały rzeczy widzialne, np. garść, chwast. Bezpośrednio potem słuchacze pisali w dowolnym porządku wszystkie wyrazy zapamiętane. Po tygodniu zaś oceniał każdy słuchacz każdy wyraz z osobna i dawał mu notę za zdolność do wywołania naocznego przedstawienia (skala była 6-stopniowa). Ten sam eksperyment przerabiano jeszcze z innemi 128 osobami — z tą tylko różnicą, że słów nie czytano — lecz demonstrowano je na kartce papieru. Prócz tego były podobne eksperymenty z literami. Okazało się, że słowa i grupy liter, które wywoływały żywsze obrazy, były przypominane nieco częściej — i że osoby, które twierdzą o sobie, że mają żywą wyobraźnię — przypominały sobie przeciętnie słów trochę więcej.

Władysław Kowalski (Warszawa).

CHARAKTER I (1932) 2—4.

W. McDougall: Über die Bedeutung der Worte »Charakter« und »Persönlichkeit« (O znaczeniu słów »charakter« i »osobowość«). Str. 119. Autor zajmuje się różnicą treści terminów charakter i osobowość, ujawniającą się wtedy, gdy porównuje się teorje niemieckie z angielskiemi. W tym celu zestawia on poglądy Shand'a, Stout'a i własne, ustala teorję charakteru, przyjętą przez większość psychologów angielskich. Dalej stwierdza autor, że nauka niemiecka, a mianowicie dwaj główni jej reprezentanci Klages i Prinzhorn, nie uznają różnicy treści tych terminów, wytworzonej i przyjętej w Anglji. O ile bowiem uczeni angielscy odróżniają charakter od osobowości i uznają go tylko za jedną z jej istotnych części składowych, obaj psycholodzy niemieccy używają obu tych terminów obok siebie prawieże w równem znaczeniu. Po krótkiej dygresji o znaczeniu terminu charakter u Janet'a i w nauce amerykańskiej, wykazuje Mc Dougall, że Roback, autor »Psychologji Charakteru« (Oxford 1927) zajmuje pod tym względem wśród teoretyków angielskich stanowisko odrębne. Przeciwstawiwszy się ujawnionemu przez Mercier'a zamiarowi nieodróżniania pojęć temperamentu i charakteru i podawszy własną teorję osobowości, przestrzega autor przed tendencjami do ustalenia ograniczonej liczby dobrze określonych typów osobowości. Chociaż bowiem osobowość z punktu widzenia podmiotowego jest syntezą, jednoczącą wszystkie jej składowe czynniki, to przecież osobowości są ilościowo i jakościowo nieskończenie różne.

E. Enke: Die Affektivität der Kretschmerschen Konstitutionstypen im psychogalvanischen Versuch (Afektywność typów konstytucyjnych Kretschmera w świetle badań psychogalwanicznych). Str. 129. Kretschmer, który wraz z teorją

o typach konstytucyjnych ustanowił również nową teorję temperamentów, stwierdził w badaniach eksperymentalnych, że typy te wykazują różne wyniki funkcyj sensorycznych, asocjatywnych i psychomotorycznych w zależności od rodzaju i stopnia ich afektywności. Dla przestudjowania tej zależności zarządzono przeprowadzenie badań psychogalwanicznych na 100 zdrowych osobach płci męskiej i żeńskiej według metody Veragutha (1906), zastosowanej tylko z pewnemi drobnemi zmianami. Już wstępna faza badań, t. zw. próba powrotu do równowagi, potwierdza tezę Kretschmera o różnicy temperamentów schizotymików i cyklotymików. Okazało się mianowicie, że pobudliwość nerwów u typów leptosomicznych jest stanowczo większa i trwa dłużej niż u pikników i atletyków, którzy wykazują mniejszą pobudliwość i wcześniej wracają do równowagi wewnętrznej. Po tej próbie poddano każdą z osób badanych czterem eksperymentom. Były to próby wyczekiwania, powonienia, odczuwania bólu i przestrachu. Nadzwyczaj znamienne wyniki dały próby odczuwania bólu, które zgodne były w zupełności z Kretschmera charakterystyką typu piknicznego, ujętą przez niego metodą opisową. Według autorki badania eksperymentalne potwierdzają istotne różnice typów konstytucyjnych, które obserwujemy w życiu codziennem. W badaniach, dotyczących pobudliwości zmysłów, typy atletyczne co do siły reakcji wykazują podobieństwo z typami leptosomicznemi. Inaczej ma się rzecz z czasem reagowania, gdyż sumy czasów reagowania u typów piknicznych i leptosomicznych są podobne, podczas gdy atletycy wykazują dłuższy czas reagowania. Jest więc prawdopodobne, że grupa atletyków w obrębie typów schizotymicznych zajmuje pod względem psychicznym odrębne stanowisko. Poddając wyniki tych badań interpretacji pod kątem płci osób badanych, dochodzi autorka do wniosku, że różnica w afektywności płci polega tylko na częściowych różnicach ilościowych, a nie jakościowych. Dla różnic jakościowych miarodajna jest konstytucja.

R. Saudek: Zur Psychologie des Bewerbungsschreibens (Przyczynek do psychologji wniosków o posady). Str. 137. Autor wykazuje, że lektura większej ilości (paru setek, czy tysięcy) wniosków o posady pozwala ująć obraz psychologiczny położenia gospodarczego poszczególnych krajów niejednokrotnie lepiej, niż studjum urzędowych statystyk bezrobocia. Według Saudeka studjum ofert pozwala na badanie następujących siedmiu zagadnień: 1. Jakie motywy skłaniają ludzi do przerzucania się do nowego zawodu? 2. Czy z wniosków o posady przebija przedsiębiorczość i pełnia wyobraźni, czy też rezygnacja i bezmyślna rutyna? 3. Do jakich ustępstw zdolni są ludzie pod względem zarobków, jeżeli pragną ujść bezrobociu? 4. Jak starający się o posadę wyobrażają sobie psychologję pracodawcy? 5. Czy i w jakiej mierze różnią się w poszczególnych krajach normy

tego, co pracodawcy i pracobiorcy nazywają dobrą kwalifikacją? 6. Czy i w jakiej mierze przygotowanie i stosunki społeczne kandydatów odpowiadają stanowisku, o które się ubiegają? 7. Czy w przedsiębiorstwach handlowych istnieje jakakolwiek korelacja między liczbą zdolnych i niezdolnych bezrobotnych? Teoretyczne rozważania popiera autor dwoma przykładami konkretnej analizy i interpretacji wniosków o posady. W pierwszym wypadku rozchodzi się o analizę 503 angielskich ofert, z anonsu, ogłoszonego w dwóch środowiskach. Przykładem drugim jest analiza i interpretacja 100 ofert holenderskich na stanowisko administratora pływalni wielkomiejskiej. Artykuł kończy się porównawczem zestawieniem wyników obu tych analiz.

H. Hetzer und A. Braun: Der Entwicklungstest beim Kleinkind im Dienste der Psychodiagnose (Test rozwojowy u osesków w służbie psychodiagnozy). Str. 147. W krótkim teoretycznym wstępie zapoznają autorki czytelnika z metodami i techniką psychodiagnozy osesków. Następnie podają dane biograficzne trzech półrocznych osesków płci męskiej oraz wyniki badań, przedstawione przy pomocy tabeli i wykresów. Wreszcie przystępują do rozważania zagadnienia, czy badania te pokrywają się z wynikami ogólnej obserwacji i rozpoznania lekarskiego, czy też dostarczają nowych szczegółów dla indywidualnej charakterystyki osesków. Według autorek wyniki badań przy pomocy testów rozwojowych potwierdzają naogół rezultaty obserwacji i diagnozy lekarskiej, lecz pozatem rozszerzają i pogłębiają znajomość badanych osesków. Najważniejszy jest ten rezultat, że już u półrocznego oseska sam stan fizyczny nie wystarcza dla określenia poziomu jego rozwoju, że przeciwnie stosowany jako jedyny probierz rozwoju może być źródłem błędów. Wynik ten starają się autorki uzasadnić dokładniejszą analizą osiągniętych przez dzieci wyników. W analizie tej pominęły autorki rozstrząsanie zagadnień etjologji, prognozy i terapji.

R. W. G. Hingston: Instinkt und Intelligenz bei Insekten (Instynkt i inteligencja u owadów). Str. 152. Autor dzieli się w krótkim referacie wynikami obserwacyj, przeprowadzanych na mrówkach, szarańczy, motylach i osach. Według niego instynkt wykazuje trzy właściwości: kompletne wykończenie, nieugiętość i mądrość. Lecz mimo tych właściwości instynkt działa jak siła właściwa jedynie zwierzęciu i stosowana bez rozumu. Siła ta nie zależy ani od doświadczenia, ani od pouczenia. Instynkt nie zależy od rozważania, natomiast działanie inteligentne łączy się z rozważaniem. W instynktownem działaniu cel nie jest znany, natomiast w działaniu inteligentnem jest zrozumiany. Instynkt oznacza ślepotę, niewiedzę, inteligencja oznacza rozwagę i wybór. Instynktowne działanie jest wrodzonym impulsem, natomiast działanie inteligentne jest czemś nowem, co ujawnia się

dopiero w życiu indywiduum. Te ogólne tezy uzasadnia autor zachowaniem się niektórych, wyjątkowych ós, które w swych działaniach wykazują niezwykły stopień oryginalności. Autor obserwował osę, która zamiast zwykłych instynktownych działań stosowała przy ubijaniu ziemi ponad złożonem jajkiem ziarenko piasku w roli młota. Autor podkreśla, że osa ta wyjątkowo działała w sposób zupełnie nowy i korzystny, obcy innym jednostkom tego gatunku. Pozatem powołuje się autor na fakty, obserwowane w zachowaniu się mrówek w Południowej Ameryce. W rezultacie autor dochodzi do wniosku, że instynkt i inteligencja istnieją u wszystkich istot żywych. Wprawdzie proporcje obu tych sił mogą być nieskończenie zmienne, lecz siły te nie występują nigdy niezależnie od siebie. Cały świat istot żywych wykazuje według autora psychologiczną i strukturalną ciągłość.

E. Kretschmer: Das Experiment als psychologisches Forschungsmittel (Eksperyment jako środek badań psychologicznych). Str. 189—192. Artykuł ten jest pierwszą odpowiedzią na ankietę wydawcy, czy jedynie eksperyment posiada siłę dowodu w badaniach psychologicznych, czy też znaczeniu jego wytknięte są pewne granice. Według Kretschmera eksperyment nie może współzawodniczyć z metodą obserwacji ani pod względem ilości dostępnych dla niej faktów, ani pod względem subtelnego, jakościowego ich opracowania. Metody obserwacji zewnętrznej i wewnętrznej przewyższają go pod obu względami. Lecz matematyczno-eksperymentalna metoda ustala dostępne dla niej fakty bardziej precyzyjnie. Jest ona świetną kontrolą i uzupełnieniem innych metod psychologji oraz wpływa wychowawczo, potęgując bystrość obserwacji i przeciwdziałając mglistości i podmiotowości.

R. Saudek und E. Seeman: Handschriften und Zeichnungen eineiger Zwillinge (Pismo i rysunki prawdziwych bliźniąt). Str. 193—230. Wyszedłszy z założenia, że badania podobieństw i różnic bliźniąt umożliwiają do pewnego stopnia rozgraniczenie skutków, jakie na organizm ludzki wywierają wrodzone zdolności i wpływy środowiska, zajmują się autorzy w pierwszej części artykułu współczesnemi zagadnieniami badań nad bliźniętami. W drugiej części omawiają w krótkim i jasnym wykładzie zasady i wytyczne psychologicznej analizy i interpretacji pisma. W trzeciej części autorzy stosują wyjaśnione poprzednio zasady i normy na konkretnych przykładach i z punktu widzenia psychodiagnostyki opracowują pismo i rysunki trzech par prawdziwych bliźniąt. Z bliźniąt tych pierwsza para sióstr jest fizycznie i duchowo normalna. Drugą parą są siostry siamskie, psychicznie normalne. Trzecią parą są siostry fizycznie normalne, lecz duchowo nienormalne (schizofrenja). Autorzy ustalają tezę: żelaznemu prawu zróżnicowania ulegają, gdyż ulegać muszą, także i te twory natury, o których, jak o bliźniętach, należałoby przypuszczać, że zbliżają się

one do ideału identyczności. Autorzy zapowiadają omówienie innych par bliźnięcych, które w przeciwieństwie do zbadanych wzrastały w różnych środowiskach.

A. Legrün: Handschriften von Zwillingen. Eine Untersuchung über deren auffallende Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten. (Pismo bliźniąt. Studjum o podobieństwach i różnicach). Str. 230—239. Pierwsza faza badań polegała na tem, że 6 mężczyzn i 7 kobiet miało ocenić według jednolitej instrukcji pisma 26 par bliźniąt. W drugiej fazie miało 10 oceniających (6 kobiet, 4 mężczyzn) wyszukać z czterech paczek pisma bliźniąt. Praca ta była utrudniona przez eksperymentatora zapowiedzią, że w każdej paczce znajdują się próbki pisma jednej pary bliźniąt, chociaż w dwóch paczkach takich próbek faktycznie nie było. Autor stwierdza: Poglądy i oceny w sprawie istoty podobieństwa wykazują duże różnice nawet wśród ludzi, którzy stale zajmują się sprawami pisma. Pismo 2 par bliźniąt uznane zostało przez 13 osób oceniających raczej jako niepodobne, niż podobne. Jest prawdopodobne, że pismo męskich bliźniąt wykazuje częstsze różnice niż pismo bliźniąt żeńskich. Nie udało się wykazać, że wiekiem młodsze bliźnięta mają pismo więcej podobne niż starsze bliźnięta. Pismo bliźniąt różnej płci wykazuje mało podobieństwa. Zewnętrzne podobieństwo, czy niepodobieństwo bliźniąt odpowiada zaledwie $^1/_2$ wypadków, w których uznano ich pismo za podobne, czy niepodobne. Próbki pisma bliźniąt równej płci wykazują poza wymiernemi różnicami także różnice, dotyczące męskości, czy kobiecości ich charakterów, oraz różnice co do stopnia rozwoju ich pisma. Podobieństwo pisma bliźniąt, będących pod przymusem szkolnym, naogół nie jest częstsze od podobieństwa niebliźnięcych rówieśników.

D. Wiersma: Über pathologische Lügen (O patologicznej kłamliwości). Str. 239—248. Autor zapoznaje czytelnika z trzema pacjentami, obserwowanymi w holenderskim państwowym zakładzie psychicznie upośledzonych przestępców. Ustala on, że wszyscy trzej należą do typu nerwowego temperamentu. Według autora między normalną kłamliwością i typową mitomanją z kompletem objawów pseudologiae fantasticae można odnaleźć różne formy przejściowe. Normalny kłamca powoduje się ściśle określonym, zazwyczaj egoistycznym motywem. Istotnym motywem patologicznej kłamliwości jest upodobanie w wynajdywaniu nieprawdziwych historyj. Im większą rolę w wynajdywaniu zmyślonych opowiadań odgrywa to właśnie upodobanie, tem pewniej można rozpoznać dany wypadek jako patologiczny. O pseudologia fantastica należy mówić wtedy, gdy pacjent niedostatecznie dostrzega różnice między rzeczywistością a zmyśleniem.

Włodzimierz Lewandowski (Poznań).

GENETIC PSYCHOLOGY MONOGRAPHS XI (1932).

T. A. Jackson: General factors in transfer of training in the white rat (Czynniki ogólne w przenoszeniu się skutków ćwiczenia u białych szczurów). Str. 1—95. Autor z różnemi grupami białych szczurów przeprowadził ćwiczenia różnego rodzaju, aby zbadać, czy przy uczeniu się nowego labiryntu ćwiczenia poprzednie, mające inny charakter niż ostatnie zadanie z labiryntem, będą miały jakiś wpływ. Wyniki badań prowadzą autora do wniosku, że u badanych zwierząt następuje przenoszenie się ćwiczenia, czyli wpływ dodatni ćwiczeń na czynności innego rodzaju niż te, które zostały ćwiczone.

M. A. Tinker: The effect of color on visual apprehension and perception (Wpływ barwy na wzrokowe ujęcie i spostrzeganie). Str. 61—135. Badano wyniki apercepcji liter jednokolorowych lub też kolorowych. Autor doszedł do przekonania, że najważniejszym czynnikiem jest kontrast jasności (luminosity) między literą a tłem.

R. Leeper: The reliability and validity of maze experiments with white rats (Stałość i wartość eksperymentów labiryntowych z białemi szczurami). Str. 136—245. Zbadano wartość różnego rodzaju labiryntów dla badań nad uczeniem się w nich białych szczurów.

F. K. Shuttleworth: A critical study of two lists of best books for children (Krytyczna analiza dwuch list (opisów) najlepszych książek dla dzieci). Str. 247—319. W amerykańskiej literaturze pedagogicznej istnieją dwa rodzaje opisów (wykazów, list) książek polecanych dla dzieci i młodzieży w różnym wieku. Jedne z nich są sporządzone na podstawie statystyki samych dzieci, drugie na podstawie analizy i oceny tych książek przez dorosłych. Autor zbadał korelację między pierwszym i drugim rodzajem wykazów i doszedł do wniosku, że listy książek dla młodszych uczniów po wykonaniu pewnych poprawek są zgodne, t. zn. że oceny dzieci i dorosłych koincydują. Przy porównaniu list dla starszych uczniów wyszły na jaw znaczne niezgodności i autor jest zdania, że należałoby w tym wypadku przy sporządzaniu listy lektury polecanej i wartościowej wziąć pod uwagę obydwa rodzaje ocen.

B. M. Page: Measuring human energy cost in industry (Pomiary wydajności energji ludzkiej w przemyśle). Str. 321—537). Praca jest wykazem amerykańskiej literatury dotyczącej metabolizmu przy wykonywaniu pracy.

XII (1932).

H. D. Carter: Family ressemblances in verbal and numerical abilities (Podobieństwa rodzinne w uzdolnieniach językowych i rachunkowych). Str. 1—104. Autor zbadał 102 rodzin (216

rodziców i 230 dzieci) testami wiadomości z rachunków oraz testami zasobu wyrazów. Chodziło o stwierdzenie, czy pod tym względem istnieje jakieś podobieństwo między rodzicami a dziećmi. Wyniki badań zawarte w pracy wskazują na to, że sprawność rachunkowa jest zależna przedewszystkiem od systematycznych ćwiczeń podczas gdy zasób wyrazów jest w znacznej mierze zależny od inteligencji.

B. M. Castner: The development of fine prehension in infants (Rozwój chwytania drobnych przedmiotów u dziecka). Str. 105—193. Rozwój chwytania »drobnych przedmiotów« badano karmelkiem średnicy 7 mm. U 59 niemowląt we wieku od 20—52 tygodni znaleziono następujące 4 fazy rozwoju chwytania: a) chwyt surowy całą ręką; b) chwyt zapomocą zgięcia wszystkich palców i przyciśnięcia niemi przedmiotu do dłoni (32—36 tydzień); c) chwyt nożycowy, t. zn. przedmiot zostaje uchwycony między dwa wyprostowane palce, zbliżające się jak nożyce i d) chwyt pincetowy, czyli kciukiem i palcem wskazującym. Żadne z dzieci 20-to tygodniowych nie umiało uchwycić karmelka, wszystkie dzieci 36 tygodniowe umiały to zrobić. Doskonalenie się chwytu zaznacza się pozatem w tem, że a) uniesienie się ramienia ponad stół w czasie chwytu staje się coraz mniejsze, b) ręka zbliżająca się do karmelka z wiekiem wykazała linję (z góry wiwidziana) coraz podobniejszą do prostej. Praca zawiera zdjęcia kinematograficzne. (Przy sposobności nadmienię, że na podstawie obserwacji już około 10 lat temu wyróżniłem analogiczne 4 fazy chwytania drobnych przedmiotów u niemowląt i notowałem ten fakt w moich wykładach uniwersyteckich).

H. M. Richardson: The growth of adaptive behavior in infants: an experimental study at seven age levels (Rozwój przystosowania się dzieci). Str. 195—359. Przeprowadzono systematycznie badania nad zachowaniem się niemowląt w sytuacji analogicznej do badań Köhlera nad małpami. Kładziono przed dzieckiem przedmiot dla niego pożądany (np. owoc) tak, aby go dziecko nie mogło dostać samą ręką, natomiast mogło go przyciągnąć przywiązanym do przedmiotu sznurkiem. Przedmiot znajdował się w jednej serji eksperymentów za kratą. Dzieci badano co miesiąc. Wiek badanych 28 do 52 tygodni. Między 28 a 44 tygodniem podniósł się procent umiejętnego korzystania ze sznurka z $3^0/_0$ na $100^0/_0$. W drugiej serji badań utrudniono zadanie przez położenie kilku różnie przebiegających po stole sznurków, prócz tego który był związany z przedmiotem

K. Jensen: Differential reactions to taste and temperature stimuli in newborn infants (Reakcje różnicowe na podniety smakowe i temperatury u noworodków). Str. 361—477. Zapomocą specjalnej aparatury badano reakcję ssania noworodków

(0—12 dniowych) na pożywienie o różnym smaku i o różnej temperaturze. Badano mlekiem o ciepłocie powyżej i poniżej 40 stopni oraz rozczynami cukru, soli i wodą sterylizowaną. Rejestrowano reakcję ssania (tempo, szybkość, ciśnienia) przez 10 pierwszych sekund. Rozróżniono pięć typów reakcji.

Stefan Szuman (Kraków).

JOURNAL OF GENERAL PSYCHOLOGY VII (1932).

E. C. Tolman: Lewin's concept of vectors (Lewina pojęcie wektorów) Str. 3—15. Autor krytykuje pojęcie wektorów Lewina, wykazując, że nie jest ono przydatne do opisu różnych form zachowania się dziecięcego.

C. M. Pomerat: Mating behavior in the japanese beetle, popillia japonica Newm (O czynności zapładniania japońskiego chrząszcza popillia japonica Newm). Str. 16—33. Studjum interesujące raczej biologa niż psychologa.

H. M. Halverson: A further study of grasping (Nowe badania nad chwytaniem). Str. 34—64. Posługując się metodą kinematograficzną śledził autor czynność chwytania dzieci pomiędzy 12 a 60 tygodniem życia. Najogólniejszym wynikiem tych badań było, że najsilniejszy rozwój funkcji chwytania zachodzi u człowieka przed 60-tym tygodniem życia.

G. H. Rounds, H. J. P. Schubert, and A. T. Poffenberger: Effects of practice upon the metabolic cost of mental work (Wpływ ćwiczenia na metabolizm w czasie pracy umysłowej). Str. 65—79. Podczas dodawania trzycyfrowych liczb (przez 20 minut w ciągu 30 dni) zwiększył się metabolizm o 30%. Skutkiem wprawy powiększyła się ilość dodawań (w równych czasach) o 45%, a w takim samym mniejwięcej procencie zmniejszyła się ilość wdychanego tlenu.

H. M. Wolfle: Conditioning as a function of the interval between the conditioned and the original stimulus (Uwarunkowanie jako funkcja przerwy pomiędzy warunkującą a pierwotną podnietą). Str. 80—103. Powstanie odruchów uwarunkowanych zależy od odstępu pomiędzy warunkującą a pierwotną podnietą. Jeżeli odstęp ten wynosi 0,2—0,6 sek. (przyczem wpierw aplikuje się warunkującą podnietę), to proces uwarunkowania zachodzi stosunkowo najłatwiej.

E. A. Doll and C. G. Aldrich: Simple conditioning as a method of studying sensory discrimination among idiots (Proste uwarunkowanie jako metoda badań nad rozróżnianiem sensorycznem u idjotów). Str. 104—143. Z 10 dziećmi idjotycznemi,

których wiek życia wynosił 3—12 a wiek inteligencji 1—3 lat, wykonano przy pomocy sześcianów o różnej wielkości szereg eksperymentów nad wytworzeniem odruchów uwarunkowanych i nad rozróżnianiem sześcianów, badanem metodą odruchów uwarunkowanych.

N. Ross: The postural model of the head and face in various positions. Experiments on normals (Obraz pozytury głowy i twarzy w różnych pozycjach). Str. 144—162. Obrazem pozytury nazywa autor (za Schilderem) wyobrażenie spostrzegawcze własnego ciała. Własną głowę odczuwa się w różnych pozycjach jako przemieszczoną i karykaturalnie przeobrażoną. Autor stwierdza, że zjawiska te, znane dotychczas w wypadkach depersonalizacji, schizofrenji i t. d., zachodzą także u osób normalnych.

A. Jenness: The effects of coaching subjects in the recognition of facial expressions (Wpływ wprawy w rozpoznawaniu wyrazu twarzy). Str. 163—178. Autor potwierdza teorję Allporta, w myśl której rozpoznawanie wyrazu twarzy podlega wprawie (zyskują zwłaszcza ci, którzy przed rozpoczęciem ćwiczenia w rozpoznawaniu mieli słabsze rezultaty), kwestjonuje jednak wartość eksperymentalnych i statystycznych metod, na których Allport oparł swoją teorję.

Dział »Krótkie artykuły i notatki« zawiera następujące przyczynki naukowe: *R. R. Willoughby:* A classification for psychology (Podział psychologji). Str. 179—185. *F. A. Geldard:* Foveal sensitivity as influenced by peripheral stimulation (Zależność wrażliwości fowealnej od drażnienia na obwodzie siatkówki). Str. 185—189. *D. McL. Purdy:* The measurement of retinal illumination (Mierzenie oświetlenia siatkówki). Str. 189—192. *A. Jenness*: Differences in the recognition of facial expression of emotion (Różnice w rozpoznawaniu wyrazu wzruszenia na twarzy). Str. 192—196. *E. F. Patten*: Does post-hypnotic amnesia apply to practice effects? (Czy posthipnotyczna amnezja wpływa na wprawę?). Str. 196—201. *E. G. Flemming*: Emotion, intelligence, and introversion (Wzruszenie, inteligencja i introwersja). Str. 201—205. *J. V. Hanna*: Constant errors in the attempted measurement of introversion (Stały błąd w usiłowanych pomiarach introwersji). Str. 205—211. *J. I. Kurtz*: Physiological and psychological causes of ocular fatigue (Fizjologiczne i psychologiczne przyczyny zmęczenia wzroku). Str. 211—214.

M. H. Trowbridge and H. Cason: An experimental study of Thorndike's theory of learning (Studjum eksperymentalne nad teorją uczenia się Thorndike'a). Str. 245—260. Ekspery-

menty polegały na rysowaniu linij długich na 3 cale przy zamkniętych oczach. Każda osoba badana rysowała 100 linij. Po wyrysowaniu każdej linji eksperymentator albo nie mówił nic, albo wymieniał jakąś zgłoskę bezsensowną, albo stwierdzał ogólnikowo, czy linja była dobrze czy źle wyrysowana, albo wreszcie podawał dokładnie długość każdej wyrysowanej linji. Ostatni sposób postępowania eksperymentatora powodował największe polepszenie wyników.

Ch. W. Darrow: The relation of the galvanic skin reflex recovery curve to reactivity, resistance level, and perspiration (Związek zachodzący pomiędzy krzywą wypoczynku refleksu galwanicznego skóry a reaktywnością, poziomem oporu i poceniem się) Str. 261—273. Pomiędzy poziomem oporu a czasem drażnienia podnietami i szybkością wypoczynku po reakcji galwanicznej zachodzi stosunek odwrotny. Zanikanie potu nie odbywa się na podstawie resorpcji, lecz parowania i rozszerzania się potu na skórze.

B. F. Skinner: On the rate of formation of a conditioned reflex (O szybkości tworzenia się uwarunkowanego odruchu). Str. 274—286. Praca dotyczy głównie zagadnienia szybkości tworzenia się uwarunkowanego odruchu (który może powstać już po jednorazowem zjawieniu się podniety warunkującej) i występowania odruchu w submaksymalnem natężeniu.

J. E. Caster and C. S. Baker, Jr.: Comparative suggestibility in the trance and waking states — A further study (Względna sugestywność w hipnozie i na jawie). Str. 287—301, Badano na 10 osobach podatność na sugestje w stanie jawy i hipnozy. sugerując zamknięcie powiek i wykonanie ruchu ramieniem. Osiem osób reagowało w hipnozie szybciej na sugestje ruchu ramieniem, niż na jawie.

G. W. Williams: A study of the responses of three psychotic groups to a test of suggestibility (Badanie dotyczące odpowiedzi trzech grup psychotycznych na test sugestywności). Str. 302—310. Badano podatność na sugestję osób chorych na dementia praecox (typ katatoniczny i paranoidalny) i na psychozę manjakalno-depresyjną. Na sugestję (upadania naprzód) reagowało 59% katatoników negatywistycznie, 54% paranoików pozytywnie, a 58% osób manjakalnych nie reagowało wcale.

R. C. Travis: Experimental studies in ocular behavior: I. The Dodge mirror-recorder for photographing eye-movements (Eksperymentalne badanie czynności oka: I. Regestrator lustrzany Dodge'a do fotografowania ruchów oka). Str. 311—327. Przy pomocy wymienionego w tytule aparatu regestrowano dowolne ruchy oka u 113 osób.

H. Schlosberg: An investigation of certain factors related to ease of conditioning (Badanie niektórych czynników będących w związku z łatwością uwarunkowania odruchów). Str. 328—342. Bezpośrednio po podniecie słuchowej uderzano osoby badane w ścięgno kolanowe wywołując odruch kolanowy i powtarzając ten eksperyment 200 razy. Następnie szeregowano badane osoby według łatwości, z jaką u nich uwarunkowane odruchy doszły do skutku. Stwierdzono wielkie różnice indywidualne. Ponadto obliczono korelacje pomiędzy łatwością tworzenia się odruchów uwarunkowanych a innemi cechami (np. szybkością zwykłych reakcyj).

M. B. Mitchell: Retroactive inhibition and hypnosis (Zahamowanie wstecz działające i hipnoza). Str. 343—359. Badania autora wykazały, że wyuczony na pamięć w hipnozie materjał pamięciowy wywiera wpływ hamujący na uczenie się na jawie — i odwrotnie (niezgodnie z teorją Janeta). Ponadto stwierdził autor, że — po uczeniu się jakiegoś materjału pamięciowego na jawie — nie można było skonstatować postępu w razie dalszego uczenia się tego materjału w hipnozie.

H. A. Swenson: The relative influence of accommodation and convergence in the judgment of distance (Względny wpływ akomodacji i konwergencji na ocenę odległości). Str. 360—380. Z badań autora wynika, że 1. w każdej ocenie odległości zaznacza się wpływ akomodacji i konwergencji, 2. naogół ta ostatnia działa trzykrotnie silniej niż akomodacja i że 3. niema wyraźnych różnic indywidualnych.

L. A. Petran: An experimental comparison of adverb-verb and verb-adverb controlled association reaction times (Porównanie eksperymentalne czasów reakcji przy reagowaniu czasownikami na przysłówki i przysłówkami na czasowniki). Str. 381—404. Na podstawie przeszło 10 000 pomiarów czasowych okazało się, że w przeważającej ilości wypadków czasy reakcji czasownikami na przysłówki były dłuższe niż czasy reakcji przysłówkami na czasowniki.

W. T. James: A study of the expression of bodily posture (Badania dotyczące ekspresji cielesnej postawy). Str. 405—437. Osobom badanym przedkładano fotografje lalek zajmujących różne postawy. W jednej serji eksperymentów miały osoby badane podać znaczenie tych postaw, w innej wrażenia doznane w trakcie obserwacji. Ekspresje postaw ciała można sprowadzić do czterech form: 1. przybliżanie, 2. cofanie, 3. rozszerzanie i 4. skurczenie.

G. W. Hartmann: Configurational factors in the understanding of actions (Czynniki postaciowe w rozumieniu

działań). Str. 438—452. Badania dotyczyły zrozumienia niedokończonych (przerwanych w pewnym momencie) działań. Okazało się, że konfiguracja pola widzenia posiada dla zrozumienia tych działań wielkie znaczenie i że znaczenie działania staje się jasne, jeżeli strukturę niedokończonego działania można »zamknąć«.

R. M. Simpson: Mental and organic effects of reading (Duchowe i organiczne wpływy czytania). Str. 453—465. Autor badał wpływ czytania powieści kryminalnych i tekstów naukowych na oddychanie, na bicie pulsu, ciśnienie krwi, sprawność motoryczną, na zdolność rozróżniania przeciwieństw i wykonywania mnożeń. Na wymienione na ostatnich dwóch miejscach zdolności rodzaj czytanego tekstu nie wywierał specyficznego wpływu.

Dział »Krótkie artykuły i notatki« zawiera następujące przyczynki naukowe: *C. E. Ferree and G. Rand*: A method of greatly increasing sensitivity of color contrast (Metoda silnego wzmożenia wrażliwości na kontrast barwny). Str. 466 - 472. *F. L. Dimmick*: The positive after-image of twilight vision (Pozytywny obraz następczy w widzeniu o zmroku). Str. 472—479. *P. R. Farnsworth*: Preferences for rectangles (Predylekcje do prostokątów). Str. 479—481. *B. F. Skinner*: A paradoxical color effect (Paradoksalne zjawisko barwne) Str. 481—482.

Stefan Błachowski (Poznań).

JOURNAL DE PSYCHOLOGIE NORMALE ET PATHOLOGIQUE XXVIII (1931) 3—10.

J. G. Dusser de Barenne: L'influence du système nerveux autonome sur la sensibilité de la peau (Wpływ układu nerwowego autonomicznego na czucie skórne). Str. 177—182. Autor usuwał kotom operacyjnie dolną część prawego nerwu współczulnego, stwierdzał u nich w następstwie przeczulicę skóry odpowiedniego terytorjum po stronie operowanej i wnioskuje z tego o istnieniu włókien w paśmie współczulnem przykręgowem stojących w związku z czuciem skórnem.

A. Gemelli: Problèmes de psychologie expérimentale dans l'étude des exercises physiques (Zagadnienia psychologji doświadczalnej przy badaniach nad ćwiczeniami cielesnemi). Str. 183—213. Obserwacje i badania przeprowadzone przez autora przy różnych ćwiczeniach cielesnych (bieg na 100 m, skok w dal, wpływ rytmu na ćwiczenia cielesne) wykazały istnienie różnych typów, które odpowiadały pewnym typom znalezionym następnie przy badaniu psychologicznem. Autor widzi w tem wyraz związku istniejącego między

czynnością psychiczną i fizyczną, który umożliwia maksimum działania ludzkiego oraz wzajemnego wpływu na siebie dwóch tych czynników i wysnuwa stąd wnioski co do możliwości wpływania przez wychowanie fizyczne na kształcenie się charakteru.

P. Villey: Psychologie de la lecture tactile (Psychochologja czytania zapomocą dotyku). Str. 214—249. Praca ta zajmuje się zagadnieniem psychologji pisma dla ślepych, omawia przebiegi psychiczne ślepego przy czytaniu, swoiste właściwości zmysłu dotyku oraz jego stosunek do zmysłu wzroku i rozwija pewne ogólne koncepcje dotyczące działalności umysłowej. Przy uczeniu się bowiem czytania zapomocą dotyku gra rolę nie tyle doskonalenie zmysłu czucia ile rozwijanie się pewnych automatyzmów psychicznych, wskutek czego biegły czytelnik takiego pisma wprost z dotykanych punktów w pewien sposób zestawionych »odczytuje« całe słowa, zdania, zwroty.

L. Dugas: Remarques sur l'association des idées (Uwagi nad kojarzeniem się »idej«). Str. 250—276. Autor nazywa »ideami« wszystkie zjawiska psychiczne, tak uczucia jak akty psychiczne i pojęcia jako takie, omawia zasadnicze prawa tych kojarzeń: przez łączność, podobieństwo i kontrast. Jakkolwiek assocjacjonizm w psychologji należy do przeszłości, niemniej prawa jego pozostaną »typem« właściwych praw psychologicznych, trzeba tylko należycie je interpretować i się niemi posługiwać. Autor uzupełnia je prawami »celu«, określenia kierunku, interesu, tudzież innemi, omawia wpływ uczuć na powstanie i przebieg kojarzeń.

H. Piéron: Nouvelles données sur la dissociation des douleurs cutanées (Nowe spostrzeżenia nad dysocjacją różnych rodzajów bólu skórnego). Str. 279—282. Autor odrzuca przypuszczenie, jakoby włókna bezmyelinowe spotykane w gałązkach skórnych nerwów rdzeniowych można uważać za przewodzące wrażenie bolesne oparzenia i wogóle bólu, przedstawia wyniki swoich doświadczeń nad różnicą szybkości przewodzenia dla czuć parzenia, szczypania, kłucia i dotyku.

G. Mennens: Étude expérimentale de differentes aptitudes psychiques chez les prisonniers (Studjum doświadczalne nad różnemi psychicznemi zdolnościami u więźniów). Str. 283—302. Badania nad zdolnościami umysłowemi więźniów zapomocą testów Vermeylena, Porteusa, Fergusona i Healy'ego wykazały m. i., że np. poziom intelektualny kryminalistów nie wydaje się być niższy od przeciętnego poziomu, niższy zaś jest poziom recydywistów. Intelektualnie najwyżej ze wszystkich rodzajów przestępców stoją ci, którzy dopuścili się przestępstw przeciw cudzej własności.

H. Delacroix: La mémoire affective (Pamięć uczuć). Str. 321—344. Przedmiotem pracy tej jest stare zagadnienie, czy istnieje

prawdziwe wspomnienie uczucia, czy też to rzekome wspomnienie jest właściwie aktualnem przeżyciem uczuciowem. Autor omawia na licznych przykładach z beletrystyki jakoteż piśmiennictwa naukowego zjawiska psychiczne opisywane jako pamięć uczuć w przeciwstawieniu do pamięci intelektualnej, rozważa trudności i sprzeczności wewnętrzne, jakie pojęcie to zawiera, i dochodzi do wniosku, że nie można uważać żadnego uczucia za wspomnienie uczucia, gdyż jest ono zawsze odczynem aktualnym i rzekome wspomnienia uczuć są albo 1. uczuciami odnoszącemi się do przeszłości, albo 2. przejawianiem się dawnych, pozornie wygasłych rodzajów odczynu, albo wreszcie 3. rodzajem halucynacji przeszłości.

F. J. J. Buytendijk: Le cerveau et l'intelligence (Mózg i inteligencja). Str. 345—371. Opierając się na własnych doświadczeniach nad zachowaniem się zwierząt zdrowych jakoteż na obserwacjach nad zwierzętami, którym uszkodzono korę mózgową, autor rozwija oryginalną koncepcję związku pomiędzy mózgiem i inteligencją w myśl poglądów współczesnej psychologji postaci, stwierdza, że teorja odruchów nie wystarcza dla wytłumaczenia nawet prostych form zachowania się zwierzęcia, gdyż każda czynność złożona jest czemś więcej, niż sumą jakichś poszczególnych jednostek, zaznacza trudność rozróżnienia dziedziny czucia i ruchu w reakcji zwierzęcia na sytuację, podkreśla przewagę aktywności nad reaktywnością, omawia pojęcie »inteligencji sensomotorycznej« będącej analogją do wyższej umysłowej inteligencji.

S. Isaacs: Contribution à la psychologie sociale des jeunes enfants (Przyczynek do psychologji społecznej małych dzieci). Str. 372—387. Obserwacje poczynione w pewnej szkółce nad grupą 18 dzieci od $2^1/_2$—5 lat liczących, które znajdowały się tam zdala od przymusu narzucanego im w domu i pozostawione same sobie, dały możność prześledzenia rozwijania się w nich form współżycia gromadnego oraz zmian, jakim przytem ulegają właściwe im rysy indywidualne oraz swoiste reakcje.

Dział sprawozdań z posiedzeń Towarzystwa Psychologicznego zawiera następujące trzy komunikaty:

G. H. Luquet: La magie dans l'art paléolithique (Magja w sztuce paleolitycznej). Str. 390—421. Niema nic objektywnego, co by pozwalało rozstrzygnąć, czy dzieło sztuki z tej epoki miało przeznaczenie magiczne czy nie. To zależało wyłącznie od intencyj, jakie miał artysta w chwili wykonywania. Dzieła pozostały, lecz niema już ich twórców, którzyby nas mogli pouczyć o swoich intencjach. Jakiekolwiek hipotezy zbudujemy, nie będziemy mogli ich nigdy sprawdzić.

R. E. Lacombe: Sur l'intérèt de la tentative de Freud (O znaczeniu próby Freuda). Str. 429—454. Autor rozważa wartości,

jakie zawdzięcza psychologja współczesna Freudowi dla prawdziwego poznania duszy ludzkiej, podaje zastrzeżenia i uwagi krytyczne nasuwające się przy analizie jego teorji.

W. S. Hunter: L'analyse du géotropisme chez le rat blanc (Analiza geotropizmu u białego szczura). Str. 456—469. Badania nad zachowaniem się młodych szczurów na płaszczyźnie pochyłej wykazały niewystarczalność teorji Crozier'a, która tłumaczy je napięciem mięśniowem. W złożonem tem zjawisku bierze udział cały szereg czynników (odruchy postawy. wyzwolone przez składniki bodźca ciężkości, siła zwierzęcia, fakt, że zwierzę zwykle posuwa się naprzód, rozłożenie pazurów u jego przednich odnóży, poślizgiwanie się i męczenie), wobec czego analiza matematyczna tego zachowania się wydaje się być przedwczesną.

B. Bourdon: Le cinématographe et la persistance des impressions lumineuses (Kinematograf i przetrwanie wrażeń świetlnych). Str. 470—472. Przetrwanie wrażeń świetlnych nie wystarcza dla tłumaczenia złudzenia kinematoskopowego: nie tłumaczy ani wrażenia następczości ani ruchu przy poruszeniach niezbyt szybkich.

L. Morgenstern: L'art plastique et le problème de l'espace (Sztuka plastyczna i zagadnienie przestrzeni). Str. 473—480. Rzeźby postaci ludzkich wyrażają postawę ich twórców wobec życia i rzeczywistości, przyjęcia lub zaprzeczenia go. Kształty, linje ich albo łączą się z przestrzenią i w niej żyją, nadają jej swój rytm — albo ją niweczą. Posągi egipskie a hinduskie, postaci bizantyjskie a rzeźba grecka dają nam tego przykład.

P. Guillaume et I. Meyerson: Recherches sur l'usage de l'instrument chez les singes. — II. L'intermédiaire lié a l'objet (Badania nad używaniem narzędzi przez małpy. — II. Pośrednik związany z przedmiotem). Str. 481—555. Autorzy, nawiązując do swoich dawnych doświadczeń (ogłoszonych w temże czasopiśmie w r. 1930), przedstawiają różne możliwości użycia przez małpy narzędzi i dochodzą do wniosków, że używanie jakiegoś środka w celu przyciągnięcia przedmiotu nie wymaga wysokiego poziomu intelektualnego (wszystkie niżej stojące małpy to robią). Gdy jednak warunki geometryczne lub mechaniczne zmuszają zwierzę do zrozumienia właściwości tego środka względnie jego położenia w polu, widać całą skalę poziomów. Autorzy podkreślają możliwość w pewnym stopniu rozumiejącego uczenia się małp. Są zadania. które zwierzę potrafi rozwiazać, innych zaś nie rozwiąże nigdy.

M. Pradines: La fonction biologique du toucher (Funkcja biologiczna zmysłu dotyku). Str. 566—639. Rozważania biologiczno-filozoficzne na podstawie witalistycznej. Istota żyjąca tworzy

zopomocą swoistych sił o charakterze psychicznym narządy, w szczególności narządy zmysłowe, które jej zapewniają dostosowanie się do otoczenia. W ten też sposób powstaje funkcja »podniesienia progu« (retardement) t. zn. rodzaj urządzenia (dispositif), dzięki któremu działanie bodźców mechanicznych zostaje zmniejszone przez sprowadzenie do wrażeń wolnych od zabarwienia uczuciowego. To podniesienie progu jest wyrazem i istotą całego czucia dotyku. Rozważania te mają znaznaczenie dla całej dziedziny czucia.

J. Nogué: Le relief des objets incolores (Rysunek wypukły przedmiotów bezbarwnych). Str. 640—646. Charakterystyczny wygląd rysunku wypukłego pochodzi z podwójnej serji odmian (variations): odmian w nasileniu oświetlenia i odmian w »wyrazistości» (»Ausgepraegtheit«). Zależnie od oddalenia odcienia szarego powstają różnice »wyrazistości«, które zbliżają warunki spostrzegania odcieni szarych do tych, które posiadają przedmioty rzeczywiste. Odcień szary w pewnem oddaleniu może więc dać złudzenie rysunku wypukłego, a ponieważ odcienie biało-czarne wchodzą w skład prawie wszystkich rzeczywistych barw — rozwiązanie takie ma znaczenie ogólne.

A. Bizette: Remarques sur les phases du présommeil (Uwagi nad okresami poprzedzającemi sen). Str. 647—651. Stan »przedsenny« jest stanem stopniowego zanikania władz psychicznych i można go porównać ze stanami osłabienia psychicznego spotykanemi w histerji lub padaczce. Autor opisuje swoiste rodzaje przeżyć cechujące poszczególne fazy stopniowego przejścia ze stanu czuwania do stanu snu.

E. Rabaud: Les hommes au point de vue biologique (Ludzie z punktu widzenia biologicznego). Str. 673—704. Autor rozpatruje gatunek ludzki jako species zwierzęcą, przeprowadza pokrótce analogję pomiędzy człowiekiem i wyższemi małpami pod względem szkieletu, kończyn i zdolności chwytania, postawy podniesionej na dwóch kończynach, mózgu, mowy artykułowanej, życia społecznego i stwierdza, że nic nie daje nam pewnej odpowiedzi na pytanie o pochodzeniu człowieka. Jakkolwiek autor sam skłania się raczej do przyjęcia hipotezy różnego pochodzenia ras ludzkich, zaznacza, że możemy się tylko ograniczyć do stwierdzenia różnych możliwości rozwiązania tych zagadnień.

H. Wallon: Comment se développe, chez l'enfant, la notion du corps propre (Jak rozwijają się u dziecka wyobrażenia o własnem ciele). Str. 705—748. Studjum warunków psychobiologicznych stopniowego nabywania przez dziecko wiadomości o jego własnem ciele w zależności od danych z dziedziny cenestezji (czuć intero-, proprio-, eksteroceptywnych) wykazuje, że wyobrażenia te rozwijają się nie jako zamknieta całość u dziecka, lecz jako coś złożo-

nego, co nie daje się u dorosłego stwierdzić, ponieważ jest zepchnięte na plan drugi przez odrębne sposoby przeżywania dorosłego.

J. Delvolvé: L'histoire mentale d'August Comte (Historja umysłowości Augusta Comte'a). Str. 749—768. Autor, omawiając książkę G. Dumasa »Psychologie de deux Messies positivistes« (Psychologja dwóch mesjaszów pozytywizmu), dyskutuje nad poglądami w niej zawartemi. Widzi on w całej osobowości Comte'a zasadniczą anormalność polegającą na braku równowagi wewnętrznej.

R. Lenoire: La psychologie de Taine (Psychologja Taine'a). Str. 769—804. Studjum tworzenia się i rozwoju myśli Taine'a. Wpływ decydujący na rozwój ten wywarła metafizyka Vacherot'a, jego śmiała próba sprowadzenia do kilku istotnych formuł wielkich nastawień myśli ludzkiej. »L'intelligence« wyraża poglądy Taine'a: analizuje on działalność zmysłów, buduje teorję czucia, rozważa zagadnienia z fizjologji układu nerwowego sprowadzając wszystkie problemy dotyczące jakiegoś ciała do zagadnień mechaniki. W całym świecie są tylko ciała będące pokolei w ruchu lub w stanie spoczynku. Człowiek jest mechanizmem poruszanym wedle wypadkowej różnych sił na niego działających.

XXIX (1932) 1—2.

K. Koffka: Les notions d'héréditaire et d'acquis en psychologie (Pojęcia »wrodzonego« i »nabytego« w psychologji). Str. 5—19. Aktualne i doniosłe zagadnienie, co należy uważać za wrodzone a co nabyte przy budowie psychiki ludzkiej nie zostało dotychczas rozwiązane. Autor wskazuje na trudności podejścia do tego zagadnienia z temi pojęciami, które nam dały dotychczasowe teorje psychologiczne, przedstawia własne poglądy w tej sprawie oparte na założeniach psychologji postaci i kończy uwagami o zakresie możliwości wychowawczych.

L. Bolli: Le rêve et les aveugles. — I. Le rêve et les aveugles-nés (Marzenia senne ślepych. — I. Marzenia senne ślepych od urodzenia). Str. 20—73. Autor przeprowadził badania nad snami szeregu osób, częściowo ślepych od urodzenia, częściowo oślepłych w różnych okresach swego życia. Nawiązując do myśli przewodnich prac Villey'a (De la survivance des images visuelles dans la cécité. Journal de ps. 1930.) rozważa szereg zagadnień związanych z właściwościami snów takich osobników, stawiając sobie w szczególności za cel pytanie: jakie jest zagadnienie wzajemnego wspomagania się zmysłów? W niniejszej pierwszej części tej pracy omawia sny ślepych od urodzenia. Osoby te śnią, nawet dużo, ale w inny sposób, ponieważ materjał ich snów składa się z wrażeń słuchowych i czuciowych. Pod

względem jednak bogactwa treści jakoteż szybkości przebiegu sny te nie ustępują snom ludzi widzących.

J. Hytier: L'esthétique du drame (O estetyce dramatu). Str. 74—104. Autor rozwija teorję dramatu jako »metafizyki woli«, rozważa jego właściwości specyficzne, prawa struktury, dynamiki, wyrazu i oddziaływania na psychikę ludzką.

J. Perès: Le rêve de la veille dans le roman proustien (Sen na jawie w powieściach Prousta). Str. 105—111. W powieściach Prousta, par excellence psychologicznych, wyraża się swoisty sposób jego przeżywania. Bogata wyobraźnia przepaja nieliczny materjał faktów i zatraca ich kontury, odbierając im charakter rzeczywistości przekształca je w rodzaj marzeń sennych. Zaciera się różnica pomiędzy wyraźnym stanem czuwania i snu, wytwarza się jakgdyby stan wahania się pomiędzy temi dwoma stanami, t. zn. »sen na jawie«. Powstaje »oszałamiające przesuwanie się« wszystkich zjawisk otaczających, uczucie traci niejako punkt zaczepienia, podlega atonji.

Tadeusz Markiewicz (Poznań).

JOURNAL OF SOCIAL PSYCHOLOGY III (1932) 2—4.

M. A. May: Problems of measuring character and personality (Problemy związane z mierzeniem charakteru i osobowości). Str. 131—145. Główną tezą autora jest. że większość technicznych i praktycznych problemów występujących w związku z pomiarami charakteru i osobowości komplikuje niepotrzebne założenie teoretyczne wielu badaczy, że pomiary dotyczą cech charakteru. Daleko prostsze od mierzenia cech charakteru jest mierzenie zachowania się.

R. R. Willoughby: The functions of conversation (Funkcje rozmowy). Str. 146—160. Autor analizuje 20 odpowiedzi na ankietę co do potrzeby i celu rozmowy towarzyskiej. Jako jedno z głównych źródeł zadowolenia z rozmowy odpowiadający podają zaspakajanie chęci dominowania i pokazania się.

O. L. Harvey: The scientific study of human sexual behavior (Naukowe badanie seksualnego życia ludzi). Str. 161—188. Analiza dotychczasowych metod badań życia seksualnego ludzi doprowadza autora do wniosku, że zeznania osobiste stanowią dotychczas najpłodniejszą metodę. Najlepszą metodą byłoby połączenie kwestjonarjusza ze szczegółowem badaniem poszczególnych wypadków.

J. W. Hawthorne: A group test for the measurement of cruelty-compassion: A proposed means of recognizing potential criminalty (Test grupowy dla mierzenia uczuć okrut-

nych. — Projekt metody rozpoznawania potencjalnej przestępczości). Str. 189—211. Autor opisuje skonstruowany przez siebie test, który mierząc skłonności do okrucieństwa, pozwalałby wykrywać potencjalnych przestępców.

P. A. Witty and H. C. Lehman: Nervous instability and genius: military and political leaders (Nerwowa niestałość a genjusz: przywódcy militarni i polityczni). Str. 212—234. Analiza cech charakteru i czynów wielkich ludzi jak Cezar, Cromwell, Fryderyk Wielki, Napoleon, Paweł, cesarz rosyjski i inni prowadzi autora do hypotezy, że w wielu wypadkach niestałość nerwowa kierowała ich zdolności na drogę czynnego wyrazu, stając się w ten sposób ważnym czynnikiem ich wielkości.

W dziale artykułów krótkich i uwag: *R. Pintner* (The influence of language background on intelligence tests, str. 235—240) na podstawie badań testowych nad dziećmi szkolnemi wyciąga wniosek, że dwujęzykowość środowiska uniemożliwia na zawsze pewnym jednostkom wykazanie maximum inteligencji przy użyciu testów słownych. *O. L. Harvey* (Concerning the Thurstone "Personality Schedule" str. 240—251) polemizuje z Thurstonem na temat jego testu osobowości.

V. Jones: Relation of economic depression to delinquency, crime and drunkenness in Massachusetts (Depresja ekonomiczna a przestępczość młodzieży i dorosłych i pijaństwo w stanie Massachusetts). Str. 259—282.

Na podstawie analizy danych statystycznych do okresu 1929—1931, a także do lat poprzednich autor dochodzi do wniosku, że wzrostowi bezrobocia towarzyszy wzrost kradzieży wśród dorosłych, zaczyna się jednak trochę później niż wzrost bezrobocia. Zmniejsza się natomiast ilość przestępstw młodzieży poniżej lat 18, ilość przekroczeń przepisów ruchu samochodowego i ilość przekroczeń przepisów prohibicyjnych. Niema wyraźnego związku pomiędzy bezrobociem a pijaństwem; w czasie depresji 1921 r. pijaństwo wzrosło, podczas gdy w 1930 nieco zmalało. Autor zwraca uwagę, że interpretacja powyższych wyników wymaga uwzględnienia obok bezrobocia innych czynników jak złagodzenie prawa prohibicyjnego, wzrostu opieki nad młodzieżą i t. p., których działanie modyfikuje ostateczny rezultat statystyczny.

E. D. Hinckley: The influence of individual opinion on construction of an attitude scale (Wpływ opinji indywidualnej na budowę skali do mierzenia postaw). Str. 283—296. Autor opisuje proces budowy skali do mierzenia różnic postawy względem murzynów i wykazuje, że skala taka, jak wszelka inna skala zbudowana metodą Thurstone'a, zachowuje swój objektywny charaktar mimo indywidualnych różnic opinij układających.

B. Schiller: A quantitative analysis of marriage selection in a small group (Analiza ilościowa doboru małżeńskiego w małej grupie). Str. 297—319. Badania autorki przeprowadzone na 46 małżeństwach podobnych pod względem wieku, wychowania, zawodu, społeczno-ekonomicznego położenia, religji i długości małżeństwa, wykazują tendencję do homogamji pod względem następujących cech fizycznych i psychicznych: wieku, wzrostu, wagi, koloru oczu i włosów; reakcyj skojarzeniowych, matematycznego rozumowania. ogólnego charakteru wiadomości i poglądów na sprawy codziennego życia, które dają wysoki współczynnik korelacji. Test słownikowy i dwa testy emocjonalności wykazują przypadkowość wyboru małżonków.

A. J. Harris, H. H. Remmers and C. E. Ellison: The relation between liberal and conservative attitudes in college students, and other factors (Stosunek pomiędzy liberalnemi i konserwatywnemi postawami studentów a innemi czynnikami). Str. 320—336. Na podstawie testu wypełnionego przez 307 studentów Purdue University autorzy dochodzą do wniosku, że liberali jako grupa wykazują więcej inteligencji, mniej religijności, więcej wiary w ewolucję, więcej niezależności politycznej niż ogół studentów, który jako całość wykazuje jednak te cechy w silniejszym stopniu niż grupa studentów konserwatystów. Studenci socjologji okazali się bardziej liberalni niż studenci psychologji.

H. Becker and D. Bruner: Some aspects of taboo and totemism (Pewne strony tabu i totemizmu). Str. 337—353. Po krytycznej analizie „Totem i tabu" Freuda i opierając się na badaniach Kroebera, Malinowskirgo i Moed, autorzy stawiają własną hypotezę, według której jedna para psychopatów zwłaszcza stanu kapłańskiego wystarcza, ażeby upowszechnić jakieś tabu seksualne i nie wymaga to konstytucji neurotycznej plemion pierwotnych. Związek zaś pomiędzy totem i tabu może być późniejszego pochodzenia.

W dziale artykułów krótkich i uwag: *E. B. Greene* (The Michigan non-verbal series. A non verbal test series for measuring hand and eye coordination, observation, and comparison, from four years to superior adult, str. 354—359) daje opis serji niesłownych testów do mierzenia koordynacji ręki i oka, obserwacji i porównywania prostych przedmiotów. *K. Hevner* (A method of correcting for guessing in true-false tests and empirical evidence in support of it, str. 359—362) opisuje eksperyment mający na celu usunięcie błędu z domyślania się w teście prawdziwy-fałszywy. *K. C. Garrison* (The relative influence of intelligence and socio-cultural status upon the information possessed by first grade children, str. 362—367) opisuje badania nad wpływem inteligencji i społeczno-kulturalnego położenia na wiadomości

dzieci w pierwszym stopniu. *C. K. A. Wang* (Suggested criteria for writing attitude statements, str. 367—373) daje praktyczne wskazówki do formułowania zdań wyrażających postawy. *C. C. Josey i C. H. Miller* (Race, sex, and class differences in ability to endure pain, str. 374—376) podają wyniki 60 odpowiedzi lekarzy i dentystów na kwestjonarjusz, według których istnieją rasowe, płciowe i klasowe różnice w wytrzymałości na ból. *E. G. Flemming* (Testing some aspects of personality, str. 376—384) podaje opis eksperymentu dotyczącego cech skadających się na przyjemną osobowość. *E. G. Flemming* (Best friends, str. 385—390) w wyniku badań nad studentami dochodzi do wniosku, że związki przyjaźni są bardziej prawdopodobne pomiędzy osobnikami o osobowościach podobnych.

R. R. Willoughby: Some properties of the Thurstone personality schedule and a suggested revision (Pewne właściwości skali osobowości Thurstone'a i proponowana poprawka). Str. 401—424. Autor wykazuje, że pomiędzy poszczególnemi częściami skali, a całą skalą występuje wysoki współczynnik korelacji (0.83), Analiza wskazuje, zdaniem autora, na istnienie conajmniej jednego czynnika ogólnego, prawdopodobnie cechy osobowości. Autor proponuje szereg poprawek celem usunięcia duplikacyj i skrócenia skali.

L. L. Thurstone: The isolation of blocks in a legislative body by the voting records of its members (Wydzielenie ugrupowań w grupie ustawodawczej na podstawie głosowania jej członków). Str. 425—433. Próba zastosowania matematycznej analizy do czynników psychologiczno-społecznych wyznaczających kierunek głosowania w ciele ustawodawczem.

H. M. Book: A psychophysiological analysis of sex differences (Psycho-fizjologiczna analiza różnic seksualnych). Str. 434—462. W wyniku doświadczeń z czterema testami nad 590 młodzieży uniwersyteckiej, męskiej i żeńskiej, autorka dochodzi do wniosku, że w pewnych specyficznych funkcjach psychicznych występują uderzające różnice związane z płcią. Kobiety celują w czynnościach wymagających zwracania uwagi na szczegóły i szybkiego dostosowania się do bodźca szybko zmieniającego się. Mężczyźni w czynnościach wymagających dłuższej uwagi i powolniejszego dostosowania się do bodźców stale działających. Kobiety reprezentują typ szybki perceptywny, mężczyźni — typ myślowy, analityczny. Różnice związane są, zdaniem autorki, z odmienną strukturą fizjologiczną obu płci a nie z ich odmiennem doświadczeniem.

W dziale artykułów krótkich i uwag: *R. Madden i L. S. Hollingworth* (How on race judges another for physical attractiveness, str. 463—469) podają opis eksperymentu dotyczącego sądów o pięknie fizycznem in-

nych ras. *J. E. Rauth i P. H. Furfey* (Developmental age and adolescence, str.469—472) dochodzą do wniosku na podstawie eksperymentu, że istnieje słaby pozytywny związek pomiędzy fizjologiczną dojrzałością mierzoną normami Cramptona a dojrzałością zachowania się mierzoną skalą wieku rozwojowego. *K. C. Garrison* (A study of the emotional characteristics of women prisoners, str. 472—477) stwierdza w wyniku eksperymentu, że obok cech wspólnych więźniom kobietom i mężczyznom, kobiety wykazują cechy odrębne, jak nienormalne napady lęków i t. p. *R. Stagner* (Differential factors in the testing of personality I. Sex differences; II. Differences in maturity, str. 477—487) w eksperymencie z siedmiu testami osobowości tylko w dwóch (test neurotycznego temperamentu i test na postawę względem postępu społecznego) wykrywa znaczniejsze różnice związane z płcią. Różnice dojrzałości wpływają na wyniki niektórych testów osobowości zwłaszcza testu ekstrowertywności i neurotycznego temperamentu. *W. D. Commins* (The marriage-age of oldest sons, str. 487—490) w wyniku analizy danych z Who's who stwierdza, że najstarsi synowie żenią się w wieku o 2 lata młodszym niż ich bracia. Autor wyraża możliwość, że obraz matki wpływa na wybór żony i oddziaływa w kierunku wcześniejszego małżeństwa.

Józef Chałasiński (Chicago).

NEUE PSYCHOLOGISCHE STUDIEN IX (1933) 1

MOTORIK

E. Voigt: Über den Aufbau von Bewegungsgestalten (O strukturze postaci ruchowych). Str. 1—32. W pracy tej autor próbuje bliżej określić jakościową stronę postaci ruchowej chodzenia i skakania oraz dać opis przeżywania postaci ruchowej. Badania opierają się na eksperymentach, składających się z dwóch części. W pierwszej należało iść za eksperymentatorem, zakreślającym wzory dróg, które następnie trzeba było samemu odtworzyć, starając się o jak najdokładniejsze ich powtórzenie. W drugiej części eksperymentów osoby badane wykonywały skoki z miejsca i z rozbiegu, które regestrowano i filmowano. Ponadto osoby badane podawały do protokułu swe obserwacje introspekcyjne.

Z wyników, osiągniętych na podstawie tych eksperymentów, przytaczamy następujące główniejsze: Motoryczne postacie są całościami, nie dającemi się oddzielić od wykonawcy ruchu i dlatego w pełni zrozumiałemi tylko dla samego wykonawcy. Postacie dróg występują jako żywe, rytmicznie rozczłonkowane całości sukcesywne, postacie skoków (z wyznaczonym celem) charakterystyczne są przez jednolitość i równomierność impulsów w ramach zwartej całości.

Przeżywanie postaci motorycznej nie opiera się na kinetycznem, przedmiotowem ujęciu postaci impulsów, lecz na uczuciowem doznawaniu całości ruchowej, na odczuwaniu całego ciała jako będącego w akcji, napięciu, dążeniu do czegoś i t. p. Optyczna orjentacja nie odgrywa tu prawie żadnej roli. Postacie motoryczne są kruche, skłonne do rozpadu, co — według autora — ma swoje źródło w uczuciowych dysharmonjach w przebiegu ruchu, kiedy części składowe całości nie zjednoczyły się jeszcze w doskonałą i zwartą całość. Ćwiczenie spaja i organizuje części w całość sukcesywną, tworząc zwarte i spoiste, uczuciowo sharmonizowane całości sukcesywne, coraz mniej narażone na niebezpieczeństwo rozpadu.

W. Haferkorn: Über die zeitliche Eingliederung von Willkürbewegungen (O czasowem wcielaniu ruchów dowolnych w całość przebiegu). Str. 33—63. Związek pomiędzy objektywnym wynikiem jakiegoś działania a subjektywną oceną wyniku nie jest jednoznaczny. Człowiek niezręczny spostrzega swoje błędy, ale nie może im zapobiec, zręczny wykonywa niekiedy czynności dokładniej niż samemu przyjmuje. W związku z tem ogólnem twierdzeniem autor rozpatruje trzy zagadnienia: 1. Z jaką dokładnością można jakiś ruch wcielić w sukcesywną całość przebiegu i z jaką dokładnością ocenić wyniki swej czynności? 2. Z jaką dokładnością można wykonać równocześnie i ocenić równoczesność dwóch dowolnych ruchów? 3. W jakiej zależności pozostaje trwanie poszczególnego ruchu od wcielenia go w jakąś całość ruchową? Przy pomocy odpowiednich układów eksperymentalnych i instrukcyj (ad 1: zatrzymanie wskazówki obracającej się dookoła tarczy w ciągu jednej sekundy; ad 2: równoczesne wykonanie ruchu obu rękami, względnie ręką i nogą, a nawet czołem i prawą nogą; ad 3: równoczesne reagowanie na podnietę słuchową dwiema kończynami) autor stwierdził, że po pierwsze w miarę wczuwania się motorycznego w całość wykonywanego (dość trudnego) działania dokładność wyniku tego działania coraz bardziej przewyższa precyzję jego oceny, po drugie dokładność oceny równoczesności dwóch dowolnych ruchów jest u badanych osób mniej więcej jednakowa i stosunkowo większa niż dokładność równoczesnego wykonania tych ruchów, wykazująca stosunkowo wielką zmienność, po trzecie trwanie poszczególnych ruchów maleje, kiedy ruchy te odbywają się jako składniki jednolitego działania, skierowanego ku osiągnięciu jakiegoś celu.

Stefan Błachowski (Poznań).

PERSONNEL JOURNAL XI (1932) 1—4

S. N. F. Chant: Measuring the factors that make a job interesting (Szacowanie czynników, działających na zainteresowanie się zajęciem). Str. 1—4. W artykule tym opisany jest sposób Thourstona

szacowania postawy psychicznej i orzeczeń pewnej grupy urzędników w wieku od 17 do 21 lat, dający pogląd na stosunkowy wpływ 12-tu wybranych czynników pracy.

J. H. Goss: Developing resourcefulness: The workers responsability in the unemployment problem (Rozwój zasobów ratunkowych: Odpowiedzialność robotnika w zagadnieniu bezrobocia). Str. 5—9. Autor w tym artykule podkreśla zaniedbaną sprawę stabilizacji pracowników.

M. Pond: What is new in employment testing (Nowości w testach zawodowych). Str. 10—16. Autor podaje opisy ostatnich ulepszeń w doborze pracowników i pracownic w zakładach Hawthorn Works of the Western Electric Company, następnie opisuje testy zawodowe dla urzędników biurowych oraz wyniki doboru terminatorów do narzędziowni zapomocą testów, opisanych przez niego w Journal of Personnel Reaserch w r. 1927 (str. 452—466).

H. Beaumont: Student employment at a State University (Praca zarobkowa studentów Uniwersytetu Państwowego). Str. 17—19. Z 2439 studentów obojga płci 55% pracuje zarobkowo podczas letnich wakacyj, a 35% przez cały czas studjów, poświęcając na to średnio 22,7 godzin tygodniowo. Większość zarabia mniej niż 400 dolarów na semestr. Członkowie Pomocy Bratniej zarabiają o 100 dolarów więcej niż inni.

W. E. Slaght: Reliability of a self-rating scale (Pewność skali samooceny). Str. 20—23. Skala samooceny, składająca się z 70 pytań, wypełniona przez 40 osób, a następnie zastosowana ponownie po upływie mniej więcej 2 lat. Każdy punkt skali był następnie oszacowany jak w pierwszej tak i w drugiej samoocenie, a potem obliczono różnice tych ocen. Naogół różnice te wypadły nikłe za wyjątkiem 9-ciu punktów.

E. N. Goldstine: Safety inspection report form (Forma sprawozdania z inspekcji bezpieczeństwa). Str. 24—27. Ze względu na ważne znaczenie dokładnej inspekcji środków zapobiegawczych, autor podaje formę blankietu sprawozdania, które otrzymuje charakter wykresu i wskutek tego odznacza się przejrzystością.

L. D. Hartson: Analysis of skilled movements (Analiza ruchów sprawnych). Str. 28—43. W każdej czynności fachowej należy rozróżniać typy ruchów, wchodzących w grę jednocześnie. Zasadniczo istnieją dwa rodzaje: takie, w których jakieś dwie grupy mięśni przeciwstawnych podlegają skurczom naprzemian, i takie, w których nie zachodzą przeciwstawne kurczenia się grup mięśni. Te ostatnie posiadają duże zalety i noszą nazwę ballistycznych (rzutowych). Odpowiednio do tego podziału zanalizowano i przejrzano systematycznie literaturę mechaniki przemysłowej i psychologji stosowanej.

E. G. Hayes: Selecting women for shop work (Dobór kobiet do pracy warsztatowej). Str. 69—85. W warsztatach Hawthorn Works, należących do Western Electric Company, pracują kobiety, od których wymaganą jest w różnym stopniu szybkość ruchów rąk. Podczas badań wstępnych spostrzeżono, że test dwóch tarcz z kółeczkami odpowiada w pewnym stosunku sprawności zawodowej jednej grupy pracownic maszynowych, 2 grup pomocnic rutynowanych i jednej grupy świeżo wynajętych pracownic maszynowych. Poddano tedy badaniom 1248 kobiet i szukano współzależności między wynikami tego testu, wiekiem osób, ich wykształceniem, nabytem doświadczeniem, stanem rodzinnym i postępami podczas szkolenia w fabryce. Wyniki testu wykazały współzależność dodatnią z postępami szkolenia w czterech klasach sprawności zawodowej. Inne czynniki miały ze szkoleniem współzależność zmienną. Dla każdej klasy sprawności opracowano później oceny globalne, uwzględniając wagę wyników testów i poprzedniego wyrobienia w proporcji odpowiedniej do ich doniosłości diagnostycznej.

E. S. Jones: Traits of the superior personality (Cechy wyższej osobowości). Str. 86—90. Zbadano 143 osoby o »wyższej« i 88 osób o »niższej« osobowości i znaleziono 8 cech, dzięki którym »wyższe« osobowości różnią się od »niższych«.

G. H. Estabrooks: A modern trend in college personnel work (Nowoczesny kierunek pracy personelu w kolegjach). Str. 91—96. Nauka w kolegjach powinna obecnie polegać nietylko na kształceniu intelektu, lecz i na wychowaniu nawyków społecznych i uczuciowych całej osobowości. Przez uwzględnienie pewnego programu obcowania ze studentami można sobie wyrobić pogląd na ich zasadnicze cechy osobiste, od których zależeć będzie dalsze ich powodzenie i szczęście jako członków dzisiejszego demokratycznego społeczeństwa. Takie wykształcenie, mające na celu przystosowanie studentów do rzeczywistego życia, wymaga dłuższego czasu i odpowiednich sił kierowniczych. Nie może ono polegać na wywiadach ankietowych lub na krótkim kursie odczytowym.

M. M. Chambers: Legal aspects of personnel administration in state colleges (Prawne sposoby administracji w rządowych kolegjach). Str. 79—102. Zagadnienia personalne w państwowych uniwersytetach i kolegjach muszą się liczyć z licznemi przepisami i postanowieniami ostatnich zjazdów w różnych stanach i z jurysdykcją federalną. Różne wydarzenia wymagają przeróżnych załatwień w rozmaitych stanach, jednakże polityka ogólna stanowić musi podstawę dalszego rozwoju instytucyj kształcących.

D. Fryer: Validating measures of interest with particular reference to group interest scales (Uzasad-

nienie pomiarów zainteresowania z uwzględnieniem stosunku do zainteresowania całych grup). Str. 103—110. Autor zajmuje się ustaleniem zależności między zainteresowaniami poszczególnych osobników, pracujących w różnych specjalnościach, a interesami całych odpowiednich grup zawodowych.

T. W. Forbes: Measuring drivers reactions (Mierzenie reakcyj kierowców). Str. 3—119. Badania uzdolnień do zawodu kierowcy dokonywano dwoma sposobami: posługiwano się do prób jazdy minjaturowemi przyrządami, mającemi na celu imitację warunków pracy kierowcy podczas jazdy i badano zdolność oceniania szybkości ciał, poruszających się na szlaku.

Zbadano 31 kierowców i 50 studentów uniwersytetu. Okazało się, że test z przyrządem lepiej różniczkował kierowców i oddzielał tych, którzy za sobą liczyli sporo wypadków od tych, którzy mieli mało wypadków. Natomiast próba drugiego rodzaju wykazywała sporo błędów w ocenie szybkości, które to błędy były zbyt duże, aby na nie nie zwracać uwagi. Aparat należy tedy uważać jako test dobrze naśladujący w pracowni pozycję kierowcy w ruchu. Wyniki świadczą o tem, że powiększenie złożoności testu odbija się dodatnio na jego wartości pod względem selektywnym i diagnostycznym.

H. M. Vernon and C. G. Warner: Objective and subjective tests for noise (Objektywne i subjektywne testy na hałas). Str. 141—149. Doświadczenia wykazały, że testy objektywne dla stwierdzenia wpływu hałasu na wydajność pracy, jak np. testy arytmetyczne i wydatku energji, nie posiadały dużej wartości. Za to testy subjektywne dawały rezultaty uderzająco dobre. Stopnie subjektywnego rozstroju badano: (a) przy czytaniu książki psychologicznej, (b) przy wykonywaniu zadań arytmetycznych i (c) przy wykonywaniu testu zręczności rąk. Obserwacje w fabrykach i biurach wskazywały, że hałas przerywany przeszkadzał bardzo przy próbach (a), bardzo nieznacznie przy (b), a słabo przy teście (c).

H. D. Kitson and E. M. Stover: Measuring vocational guidance (Mierzenie wyników poradnictwa zawodowego). Str. 150—159. Pracownicy poradni zawodowych czynili wiele wysiłków, aby stwierdzić bezstronnie wyniki swej pracy. W artykule tym zebrane są streszczenia różnych badań w następujących ugrupowaniach: studja, tyczące się zbiorów informacyj o wakujących zajęciach, o wypadkach udzielania tych informacyj, o udzielonych poradach, o umieszczeniach na posadach i o późniejszem powodzeniu w pracy. Pomimo wielu trudności przy ocenianiu wyników, pewna ilość badań wykazuje rezultaty tak dobre, że posłużyć one mogą jako zachęta do pracy doradców zawodowych.

A. B. Crawford: Forecasting certain college aptitudes (Przewidywanie pewnych uzdolnień kandydatów do kolegjów). Str. 160—168. Przygotowując pracę na temat: »Kto powinien iść do kolegjum?« autor stwierdził, że poziom przygotowania kandydatów jest niższy, niż w Europie i stara się wskazać, jakie powinno być przygotowanie, aby wystarczało do nauki w kolegjach różnych typów, a następnie, jakie uzdolnienia wrodzone winny być badane i brane pod uwagę. Autor podaje w zakończeniu wyniki ostatnich badań według jego programu w Uniwersytecie Yale.

O. C. Short: Maryland cross classification plan (Program klasyfikacji zajęć w stanie Maryland). Str. 169—173. W stanie Maryland opracowano plan podziału zajęć jak w zakładach przemysłowych, tak i handlowych, zarówno jak i w działach służby publicznej i komunalnej. Wszystkie zajęcia zostały dokładnie podzielone i opisane tak pod względem ciążących na adeptach obowiązków jak i specjalnych wymagań i potrzebnych uzdolnień. Tego rodzaju klasyfikacja może służyć jako wzór dla innych stanów, będąc jednocześnie pewnego rodzaju źródłem wiadomości przy doborze ludzi do zajęć.

R. Stagner: Scoring weighted item tests (Notowanie ważonych wyników testów). Str. 174—176. Dla uniknięcia dużej pracy zbiorowej w biurze przy notowaniu wyników różnej ilości testów ważonych, autor podaje sposób prędki i wydajny, wymagający tylko użycia mimeografu i maszyny do liczenia.

C. L. Shartle: A selection test for electrical troublemen (Test do doboru elektrotechników pogotowia naprawczego). Str. 177—183. Autor podaje opis 8 testów pewnych i stałych do doboru elektrotechników pogotowia ratunkowego (naprawczego) w razie wypadków uszkodzenia sieci miejskiej.

R. N. McMurry: Efficiency, work-satisfaction and neurotic tendency (Wydajność, zadowolenie z pracy i skłonność neurotyczna). Str. 201—210. Artykuł ten ma na celu wyjaśnienie zagadnienia, czy nie można przewidzieć naprzód, czy stałość emocjonalna wpływa na wydajność i zadowolenie z pracy. Studja badawcze były przeprowadzone nad 196 urzędnikami bankowemi w Chicago. Do badań skłonności neurotycznych stosowano test Bernreutera, badania uzupełniano wyższemi testami Otisa i specjalnym kwestjonarjuszem do wyjaśnienia postawy osobników przy pracy specjalnej. Jak się okazało, skłonności neurotyczne słabo korelują z notami wydajności, natomiast ujawniają dużą współzależność z niższą wydajnością. Jeżeli testy Otisa i Bernreutera stosowano łącznie do wykrywania wydajnych i niewydajnych, to testy Bernreutera nie wykazywały zalet, usprawiedliwiających ich stosowania.

A. Fineman: Depression and the personnel departement (Depresja ekonomiczna i wydział osobowy). Str. 211—215. Jest to opis wyników sposobów przyjmowania pracowników. zmienionego w wydziale osobowym w zależności od głębokich wpływów, jakie wywiera na przemysł obecna depresja gospodarcza.

H. A. Toops: Sifting civil service applicants by the successive hurdles method (Przesiewanie kandydatów do służby cywilnej zapomocą metody stopniowych utrudnień). Str. 216—218. Jeżeli podaż sił wyćwiczonych w danym zawodzie przewyższa zapotrzebowanie, dąży się wtedy do wyboru jaknajlepszych pracowników. W dzisiejszych warunkach, kiedy na 6 wolnych miejsc kandyduje 200 ludzi, istnieje tendencja do stopniowania utrudnionych metod doboru. Autor wykazuje niebezpieczeństwa tej metody, dopuszczalnej chyba tylko w takim razie, kiedy stopniowane badania stosuje się w taki sposób, aby wartość ich nie malała.

F. T. Stockton: Personnel management in the collegiate bussines scool (Administracja osobowa w szkole kupieckiej wydziałowej). Str. 220—226. Krytyka podręczników, traktujących o administracji osobowej, a używanych w szkołach wydziałowych kupieckich w r. 1931.

J. E. Walters: Measuring effectiveness of personnel counceling (Mierzenie skuteczności porad osobowych). Str. 227—236. W uniwersytecie Purdue dokonano badań skuteczności porad osobowych dla nowowstępujących na I kurs. Opracowano najprzód program porad, a następnie podzielono 994 nowicjuszów na trzy równe grupy. Pierwsza korzystała z porad instruktorów, druga z rad dobranych starszych studentów, a trzecią pozostawiono dla kontroli bez doradców. Pierwsza grupa, jak się okazało, po roku wykazała najlepsze postępy, co potwierdziła dodatkowo ankieta zebrana między studentami.

C. E. Ferree and G. Rand: The transition from day to night lighting (Przejście od oświetlenia dziennego do nocnego). Str. 237—254. Staranne i drobiazgowe badania autorów miały na celu sprawdzenie opinji rozpowszechnionej, że przy przejściu z oświetlenia dziennego do sztucznego należy unikać mieszania tych dwóch rodzajów oświetlenia jako bardzo szkodliwego. Podano tu rady praktyczne dla umiejętnego przechodzenia od światła dziennego do sztucznego.

Jan Wojciechowski (Warszawa).

PIEDOŁOGIJA IV (1931) 4.

Postanowlenije CKWKP (b) o naczalnoj i srednij szkole (Rozporządzenie Centralnego Komitetu dotyczące szkoły początkowej i średniej). Str. 3—8. Rozporządzenie to zostało wydane

dnia 5 września 1931 r. i zmierza przedewszystkiem w dwu kierunkach: dąży do wprowadzenia reformy szkolnej t. zw. politechnizacji szkolnictwa oraz do podniesienia ogólnego poziomu wiedzy w szkołach.

Piedołogija — na borbu za realizaciju postanowlenija CKWKP (b) o szkole (Pedologja musi dopomóc w walce zmuszającej do wprowadzenia w życie rozporządzenia Centralnego Komitetu). Str. 9—13. Artykuł redakcji zmierzający do wykazania, jak wielkie zadanie ma przed sobą pedologja wobec nowego rozporządzenia, dotyczącego reformy szkolnej. Na podstawie badań pedologicznych powinny być teraz rozstrzygane następujące zagadnienia: 1. racjonalne układanie nowych programów szkolnych, 2. ustalenie systemu klas, 3. udoskonalenie metody nauczania, 4. organizacja pracy kolektywnej dzieci, 5. możliwość pracy fizycznej dzieci i młodzieży.

A. B. Załkind: Jeszcze o zadaczach piedołogii na dannom etapie (Jeszcze o roli pedologji w danej chwili). Str. 14—16. Ponieważ autor określa pedologję, jako naukę o rozwoju dziecka pod względem społecznym, który to rozwój zależny jest od zachodzących w dziecku zmian, uwarunkowanych wiekiem, twierdzi przeto, że tak pojęta pedologja odgrywa wyjątkowo doniosłą rolę w chwili obecnej.

A. A. Niewskij: Oczerednyje woprosy prakticzeskoj piedołogii (Aktualne zagadnienia praktycznej pedologji). Str. 19—25. Reforma szkolna czyli politechnizacja szkół zmienia zasadniczo całokształt życia szkolnego i wyprowadza dzieci z ciasnych murów szkolnych na teren fabryk. Musi więc nastąpić i zmiana w pracy pedologa szkolnego. Obserwacja dzieci przy pracy dostarczy teraz pedologowi największego materjału. Badania testowe zatracą stopniowo swoje znaczenie. Kompletowanie grup szkolnych nie może być oparte na ustaleniu tylko rozwoju intelektualnego, wymaga ustalenia zdolności do pracy wytwórczej.

S. S. Mołożawyj: K diskussii na piedołogiczeskom frontie (Artykuł dyskusyjny na temat zadań pedologji). Str. 28—36. Autor popełniał dotychczas pod względem metodologicznym dwa zasadnicze błędy, do których się teraz przyznaje: bądź zdążał w kierunku mechanistycznym, wpadając wtedy w teorję behaviorizmu, bądź też podążał w kierunku idealistycznym. Jedynie wyraźne oparcie się o zasady metody dialektycznej może wyprowadzić pedologję z tej błędnej drogi. Wtedy dziecko będzie badane pod prawidłowym kątem widzenia, gdyż rozwój dziecka będzie pojmowany, jako jedność sprzeczności. To samo dialektyczne ujęcie należy zastosować i wtedy, gdy badamy stosunek dziecka — jednostki do otoczenia, czyli stosunek między dzieckiem, a środowiskiem; stosunek ten stanowi jedność sprzeczności; a wszelkie inne ujmowanie tego stosunku było błędnem.

A. M. Gelmont: Za marksistsko — leninskuju piedołogiju (W imię pedologji w duchu Marksa i Lenina). Str. 37—51. Autor ostro krytykuje zasady metodologiczne najbardziej znanego pedologa sowieckiego Błonskija, którego zresztą sam nazywa twórcą pedologji w Z. S. S. R. Twierdzi, że wprowadził mechanistyczny materjalizm do pedologji, który konkretnie spowodował następujące błędy: 1. biologizację przedmiotu, 2. mechaniczne zastosowanie zasad fizyki i chemji przy rozważaniach nad zachowaniem się dziecka, 3. niedocenianie roli czynnika społecznego, 4. przecenianie wartości I. I., 5. bezkrytyczne stosowanie testów amerykańskich. Autor głównie zarzuca Błońskiemu, że skomplikowany dialektyczny proces rozwoju dziecka pojmuje mechanistycznie, jako proces spowodowany zwiększeniem ilości materji w czasie, twierdzi, że takie pojmowanie jest sprzeczne z teorją rozwoju Marksa i Lenina, nawołuje więc twórcę pedologji w Z. S. S. R. do rewizji swoich poglądów.

R. Barun: Protiw biołogizacii kollektiwu (Przeciwko biologistycznemu pojmowaniu kolektywu). Str. 52—57. Jest to krytyka teorji prof. Załużnyja, który w swych pracach pedologicznych, odnoszących się do zagadnienia kolektywu dzieci, mówiąc o kolektywie wogóle porównuje go do organizmu, a szukając zasady, na której możnaby oprzeć klasyfikację kolektywów, znajduje ją w sposobie, w jaki dany kolektyw jest zorganizowany. Autor uważa takie biologistyczne pojmowanie kolektywu za błędne i wprost niebezpieczne.

S. M. Riwes: Problema mirowozzrenija w piedołogii (Zagadnienie światopoglądu w pedologji). Str. 58—73. Artykuł składa się z dwuch części i zawiera krytykę stosowanego dotychczas sposobu badania światopoglądu etycznego i społecznego dzieci. Część pierwsza dotyczy Basowa i jego szkoły, która wprowadziła piagetowski system badań: dzieci powinny ustosunkować się do pewnych faktów kłamstwa, kradzieży i t. p., zawartych w krótkich opowiadaniach. Autor twierdzi, że następuje tutaj całkowite pomieszanie pojęć, gdyż pojęcia etyki burżuazyjnej, chociażby pojęcie własności prywatnej, nie ma zastosowania w państwie komunistycznem. W drugiej części autor krytykuje ostro metodę kolizji przez siebie samego wprowadzoną do badań pedologicznych. Metody tej nie należy pod żadnym pozorem dłużej stosować, gdyż daje ona tylko obraz teoretycznego stosunku dziecka do danego zagadnienia. Ten werbalizm żadnej wartości posiadać nie może, gdyż nie daje rękojmi tego, że czyny dziecka w analogicznej sytuacji pokryłyby się z jego wypowiedzeniami.

M. Sokołow: Pierwaja raboczaja piedołogiczeskaja konfierencija (Pierwsza robotnicza konferencja pedologiczna). Str. 74—78. W maju 1931 r. w Moskwie zwołana została robotnicza

konferencja pedologiczna, w której wzięło udział 210 osób, z czego 103 (blisko 50%) byli to delegaci — robotnicy różnych fabryk. Szło o to aby, wyjaśnić szerszemu ogółowi, jak wielkie znaczenie posiada pedologja; rodzice bowiem stykają się z pracą pedologa tylko na nielicznych odcinkach, gdy chodzi o pewne konkretne wypadki i praktyczne rady i wobec tego nie mogą mieć należytego zrozumienia dla tej niezmiernie doniosłej dziedziny. Lukę tę wypełniła konferencja, która wzbudziła wielkie zainteresowanie wśród obecnych uczestników.

A. Mukownin: K itogam smotra kafiedr piedołogii i psichołogii w Akademii Komwospitanija im. Krupskoj (Jakie wyniki dała rewizja pracy katedr pedologji i psychologji w Akademji komunistycznego wychowania imienia Krypskiej). Str. 79—83. Wydział psychologji jest jeszcze pełen błędów zasadniczych: Zerwał w b. r. akademickim całkowicie z poglądami mechanistycznemi, nie potrafił jednak zerwać z idealizmem niemieckiej Gestaltpsychologie. Nie prowadzi też dostatecznie wyraźnej walki z behavioryzmem oraz teorjami Freuda i Adlera. Wydział pedologiczny w Akademji podzielony jest na trzy sekcje: Sekcja pedologji wieku przedszkolnego, szkolnego i młodzieńczego. Poszczególne katedry zajmują prof. S. Mołożawyj, P. Błonskij oraz Załkind. Praca tych sekcyj została też poddana gruntownej rewizji z punktu widzenia metodologicznego, przyczem ustalono, że i tutaj istnieje jeszcze dużo niepożądanych naleciałości.

I. I. Pietrow: Woprosy organizacii piedołogiczeskoj raboty (Organizacja pracy pedologicznej). Str. 84—87. Ostatnie rozporządzenia władz oświatowych otwierają przed pedologją szerokie horyzonty. Szkolnictwo i pedologika całkowicie zostaną oparte na przesłankach pedologicznych. Pedologizacja szkolnictwa będzie przeprowadzana stopniowo w ciągu trzech lat i będzie wymagała znacznej ilości specjalnie wykształconych pedologów, bo aż 1800 pracowników, ponadto 1600 lekarzy-pedologów i 7000 pedagogów-pedologów. W tym celu powstaną dwa instytuty do badań naukowych w Moskwie i Leningradzie, a też przy ośmiu uniwersytetach nowe katedry pedolologji (prócz dwuch katedr już istniejących).

Dalsze stronice 88—100 zawierają rozporządzenia władz: 1. z dnia 22. VII. 1931 roku dotyczące okręgowych laboratorjów pedologicznych, z których każde liczy osiemnastu pracowników i prowadzi pracę teoretyczno-organizacyjną na swoim obszarze, 2. z dnia 22. III. 1931 roku o gabinetach-pracowniach pedologicznych, które wykonują praktyczną pracę, a w skład których wchodzi 6 osób. oraz 3. program pedologji dla wszystkich zakładów naukowych.

Zofja Wacjman (Łódź).

POLSKIE ARCHIWUM PSYCHOLOGJI V (1932) 2—4.

Opracowanie wyników ankiet dotyczących zainteresowań młodzieży (przeprowadzonych przez Min. R. i O. P. w związku z reformą programów szkolnych). Str. 97—330. W związku z reformą programów opracowano wyniki 8 ankiet, ułożonych częściowo w zakładzie psychologji wychowawczej U. W. pod kierunkiem *Prof. Stefana Baleya,* który też napisał »Uwagi wstępne« do ankiety, podał »Teksty kwestjonarjuszy ankietowych«, skreślił »Uwagi, dotyczące ogólnego kierunku zainteresowań młodzieży« oraz »Uwagi końcowe (dotyczące wartości ankiety oraz możliwości dalszego wykorzystania jej w celu poznania psychiki młodzieży)«.

Poszczególne ankiety, opracowane przez liczny sztab współpracowników, dostarczyły ogromnie bogatego materjału, który z biegiem czasu podlegać będzie dalszemu opracowaniu. Na podstawie dotychczas opracowanego materjału okazuje się p. i., że młodzież interesuje się żywo aktualnemi zagadnieniami z dziedziny techniki i kultury, pragnie zazaznajomić się głębiej już na terenie szkoły ze sprawami związanemi z życiem, domaga się wprowadzenia nauki języka międzynarodowego, uświadomienia płciowego, pogadanek psychologicznych. Z zagadnieniami społecznemi chcieliby chłopcy zapoznać się teoretycznie, dziewczęta pragną, ażeby szkoła uczyła pracy społecznej praktycznie. Młodzież pragnie wyjść ze szkoły przygotowana do życia. Tendencje do poznania siebie samego, zarówno pod względem fizycznym (począwszy od 3-ciej klasy) jak też pod względem psychicznym, są wśród młodzieży bardzo silne. Bardzo dużo materjału dostarczyły »ankiety literackie«, dotyczące lektury »Pana Tadeusza«, »W pustyni i puszczy«, »Ogniem i mieczem«, Żeromskiego, »Dziadów«, literatury współczesnej i »Lalki«. Szczupłość miejsca nie pozwala na chociażby pobieżne zreferowanie uzyskanych w tych ankietach wyników. Zaznaczamy jedynie, że chłopcy specjalnie często podają jako najbardziej ulubionego autora Żeromskiego, dziewczęta Rodziewiczównę. Na drugiem miejscu, zarówno chłopcy jak dziewczęta, wymieniają Reymonta.

W »Uwagach końcowych« rozprawia się S. Baley z zarzutami, jakie już stawiano i stawiać można całej ankiecie, przyznając niektórym zarzutom słuszność, broniąc jednak jej znaczenia. Następnie zwraca uwagę na to, że ankieta dostarczyła ogromnego materjału empirycznego, dzięki czemu polski psycholog nie będzie musiał ustawicznie powoływać się na badania, przeprowadzone przez obcych uczonych na obcym materjale. Wreszcie porusza pokrótce szereg zagadnień, do których, jego zdaniem, materjał ankiet »dość dobrze się nadaje«, mianowicie przedewszystkiem zagadnienia dotyczące różnic psychiki chłopców i dziewcząt (np. większe zainteresowanie roślinami wśród dziewcząt sprawami technicznemi wśród chłopców i t. p.) i wkońcu czytelnictwa'

S. Szuman: Badania nad wzruszeniem egzaminowem i jego wpływem na sprawność umysłową w czasie egzaminu. Str. 377—463. Autor opisuje własne badania nad maturzystami w seminarjach, gimnazjach i w Państwowem Pedagogjum w Krakowie, dotyczące wpływu nastroju egzaminacyjnego na przebieg tętna, na pojawienie się cukru w moczu i na przebieg menstruacji u dziewcząt. Ponadto badał autor sprawność umysłową w czasie egzaminu ustnego. Główne wyniki tych badań są następujące: Szybkość tętna w czasie egzaminu silnie wzrasta i to bardziej u dziewcząt niż u chłopców. Nie wykryto żadnej współzależności ani między szybkością tętna w czasie egzaminu ustnego a dobrem wzgl. złem przygotowaniem do egzaminu, ani między frekwencją pulsu w normalnych warunkach a frekwencją pulsu w czasie egzaminu. W czasie egzaminu krzywa pulsu wykazuje silną fluktuację. U części osób egzaminowanych wykryto pojawienie się cukru w moczu, ponadto u dziewcząt stwierdzono zaburzenia menstruacyjne. Test uwagi Bourdona okazał się nieodpowiedni. Wyniki osiągnięte testami mnożenia przemawiają za tem, że sprawność umysłowa w czasie egzaminu się nie obniża. W rezultacie autor stwierdza, że »mimo bardzo silnych objawów fizjologicznych wzruszenia egzaminowego umysł egzaminowanych pracuje, zdaje się, dostatecznie sprawnie, nie gorzej niż w normalnych warunkach.«

S. Baley: Zachowanie się zwierząt i dzieci wobec przedmiotów ułożonych na podstawie. Str. 398—405. Na tarczach i w obrębie pierścieni o różnej wielkości podawano małpom i lemurom pożywienie, śledząc ich zachowanie się w tej sytuacji. Okazało się, że jedne zwierzęta (szczególnie lemury) miały tendencję do chwytania pożywienia wraz z podstawą (forma pozytywna), inne (szczególnie małpy niższe) zaś wahały się i powstrzymywały się od chwytania pożywienia (forma negatywna). Zachowanie zwierząt zależało od wielkości tarcz: przy małych tarczach występowała forma pozytywna, przy wielkich negatywna.

Z. Drohocki: Znaczenie typologiczne orjentacji przy pomocy barwy lub kształtu. Str. 406—426. Autor zbadał przy pomocy tablic Rorschacha 460 przypadków najrozmaitszych schorzeń (w tem 80 epileptyków) i osób zdrowych. Tak zwane odpowiedzi barwne są, zdaniem autora, »wskaźnikiem pierwotnego typu reagowania, ujmowania, czy przeżywania«. Brak tych odpowiedzi nie wyklucza jednakowoż gotowości do reakcji pierwotnej. Typologje, opierające się na odpowiedziach barwnych, są błędne, bo zarówno jakość, jak ilość tych odpowiedzi mogą okazać się zmienne lub niecharakterystyczne. Tylko te osoby, u których odpowiedzi barwne występują w stały sposób, wolno ująć w odrębną grupę typologiczną.

H. M. Trześniewski: Przyczynek do badań nad czynnikiem »g« Spearmana. Str. 427—430. Opracowanie wyników, otrzymanych przy pomocy testów inteligencji Baleya, wykazało, że kryterjum tetrad dla tych testów się nie sprawdza, co przemawia przeciw hipotezie istnienia czynnika »g«. Autor zapowiada, że na innem miejscu wykaże, »jak pozorne istnienie inteligencji ogólnej da się zastąpić przez hipotezę o rozkładzie stochostycznym czynników inteligencji«.

E. Markinówna: Wyobraźnia a fantazja. Str. 431—434. Autorka odróżnia wyobraźnię jako dyspozycję do wyobrażeń pochodnych od fantazji jako dyspozycji do tworzenia nowych układów psychicznych. Autorka dowodzi, że testy na wyobraźnię są w badaniu fantazji zbyteczne.

J. Kunicka, D. Krzywicka i G. Salomonówna: Badania nad zachowaniem się białych szczurów w labiryntach: wklęsłym i wypukłym. St. 435—439. Na podstawie nielicznych eksperymentów wykonanych z 4 szczurami sformułowały autorki »tytułem próby« trzy wnioski, orzekające że 1. labirynt wypukły wymaga mniej czasu do wyuczenia się niż wklęsły, 2. szczur kontynuuje swą zwykłą drogę do środka labiryntu także wówczas, gdy pokarm znajdzie przed dojściem do środka, 3. szczur odbywający wyuczoną drogę nie ulega wpływowi innego szczura, krążącego równocześnie z nim w labiryncie.[1])

Stefan Błachowski (Poznań).

PSYCHOTECHNIKA VI (1932) 2—4.

H. Targoński: O stałości oceny psychotechnicznej w świetle badania powtórnego. Str. 57—65. W warszawskiej pracowni kolejowej 150 kandydatów na ślusarzy oraz 50 dyżurnych zostało powtórnie badanych temi samemi testami, celem przekonania się, jakie zmiany zajdą w wynikach badania. Odstęp czasu między pierwszem a drugiem badaniem wynosił od 2 miesięcy do 2 lat. Okazało się, że są testy, których wyniki uległy bardzo nieznacznym zmianom, inne, których wyniki uległy polepszeniu i wreszcie takie, których wyniki wykazują znaczne wahania. Przytem mała stałość wyników była równoznaczna z małą wartością diagnostyczną.

J. Kączkowska: Poradnictwo zawodowe we Francji. Str. 66—72. Artykuł omawia rozwój poradnictwa zawodowego, które we Francji zaczęło się od inwalidów, poradnictwo zawodowe dla młodzieży w Bordeaux i innych miastach, rolę państwa, poradnie zawo-

[1]) Na końcu tomu administracja »Polskiego Archiwum Psychologji« podaje do wiadomości wszystkim swym prenumeratorom i czytelnikom, że »zawiesza wydawnictwo czasopisma na czas nieograniczony — z przyczyn od niej niezależnych«.

dowe w Paryżu, film w Poradnictwie, opracowanie monografji zawodowych, przysposobienie zawodowe w warsztatach-szkołach przy Izbie Handlowej Paryża i badania naukowe w zakresie poradnictwa.

J. Zawirska: Organizacja poradnictwa zawodowego w Rosji. Str. 73—84. Porada zawodowa w Rosji ujęta jest w ramy organizacji państwowej z rozmachem cechującym wogóle wszystkie poczynania współczesne tamże. Powołano do życia Radę do spraw przy komisarjacie pracy, zorganizowano centralne laboratorjum dla poradnictwa, zwracając główną uwagę na badania w szkolnictwie zawodowem, które obejmowały badania psychotechniczne, lekarskie i antropometryczne. Centralne laboratorjum opracowało metody badań psychotechnicznych na terenie wszystkich republik związkowych. Jeżeli rozkazy w dziedzinie naukowej mogą się wydawać dziwne Europejczykowi, to z drugiej strony rozmach, z jakim zorganizowano poradnictwo w Rosji, musi budzić podziw.

W. Gorzechowski: Parę uwag na temat: Jak można podnieść diagnostyczność badań psychotechnicznych. Str. 85—88. Na podstawie badań przeprowadzonych w szkołach technicznych autor dochodzi do wniosków, że testy do badania uzdolnień należy zastąpić testami rozwojowemi.

Zeszyt zamykają sprawozdania z poradni zawodowej przy Tow. Przyjaciół dzieci w Warszawie i Poradni Zawodowej dla przemysłu naftowego w Borysławiu.

S. Błachowski: O psychotechnice czechosłowackiej. Str. 115—123. Psychotechnika czechosłowacka skupia się w centralnym instytucie naukowym dla psychotechniki w Pradze, którego kierownikiem jest prof. Seracky. Zakres badań tego instytutu jest bardzo szeroki, do r. 1930 zbadał on 22.634 osób, z tego 84% funkcjonarjuszów państwowych, tj. uczniów państwowych kursów zawodowych, pracowników państwowych zakładów przemysłowych, maszynistów i strażników kolejowych, urzędników pocztowych i telegraficznych, dozorców więziennych i więźniów, policji państwowej i żandarmerji, i t. p. W ostatnich czasach zajął się badaniem maturzystów i udzielaniem im porad.

J. Wojciechowski: W sprawie ogólnych ocen wyników badań psychotechnicznych. Str. 124—132. Wszelkie oceny ilościowe badanych cech są tylko przybliżone i wahają się w granicach dość dużych, przyczem przyczyny tych nieprzyjemnych dla psychotechniki faktów są rozmaite. Najskrupulatniej obliczona opinja psychotechnika ma małą wartość diagnostyczną, gdyż nie uwzględnia cech charakteru. W zakładzie psychotechnicznym w Szkole Budownictwa w Warszawie wydano opinje sumaryczne oparte więcej na intuicji

niż na obliczeniach, a mimo to trafność orzeczeń była dobra. Wobec tego autor proponuje, aby orzeczenia psychotechniczne wydawać w formie cenzur określających prostemi, zrozumiałemi słowami badane cechy i to przeważnie w trzech stopniach, dobry, średni i słaby.

H. Ormian: Jak oceniać szybkość rozwiązywania testów? Str. 133 — 139. Z punktu widzenia badania psychologicznego wynikła konieczność stosowania poprawki w sposobie oceny wyników badania inteligencji przy uwzględnieniu również szybkości pracy. Autor wyprowadza w tym celu wzór matematyczny. Przy stosowaniu tego wzoru otrzymano wyższą korelację między wynikami badania testowego a opinją nauczycieli.

J. Wojciechowski: Pierwsze badania psychotechniczne w Szkole Spółdzielczej. Str. 140—143. Zbadano 28 uczniów średniej szkoły spółdzielczej w Warszawie zapomocą badań zbiorowych (skupienie uwagi, jej podzielczość, pamięć, pomysłowość organizacyjną i indywidualną spostrzegawczość, systematyczność i zdolność wysłowienia się). Po upływie roku szkolnego porównano orzeczenia psychotechniczne z opinją Rady Pedagogicznej przyczem spółczynnik zgodności podług Yule'a (tabliczka czteropolowa) był wysoki, bo 0.875

Zeszyt zawiera ponadto sprawozdanie poradni zawodowej we Lwowie i poradni dla dziewcząt warszawskiego Stow. Służba Obywatelska, sprawozdanie o filmie „Szkolnictwo zawodowe żeńskie," bibljografję i komunikaty.

S. Studencki: Rzut oka na rozwój „Psychotechniki" w pierwszym sześcioleciu jej istnienia. Str. 179—183. Na łamach tego kwartalnika pojawiło się ogółem 115 artykułów, w tem 55 prac oryginalnych. Statystyka tematów poruszanych w tych artykułach wykazuje zdaniem autora pewne zacieśnienie zainteresowań, podczas gdy w innych krajach psychotechnika ma zasięg tematów o wiele szerszy. Około 60% prac autorów polskich odnosi się do oceny wyników badań, co autor potępia jako zbytni „fetyszyzm matematyczny," z którym należałoby zerwać.

W. Kowalski: Propozycje zmian w „Psychotechnice". Str. 184. Artykuł krótki zawiera wskazówki, jakie zmiany należałoby wprowadzić w kierunku zwiększenia poczytności pisma i pogłębienia jego wpływu na społeczeństwo.

St. Sedlaczek: Uwagi o „Psychotechnice." Str 185—187. Są to projekty aktualnych zagadnień, które pismo powinnoby poruszać.

H. Zaniewska-Klawe: Z badań nad zmiennością wyników testów. Str. 188—197. Badania testem podziału linji na dwie połowy i testem punktowania przeprowadzone były zbiorowo 8 razy nad członkami Zakładu psychologicznego U. W. (wyników autorka nie

podaje) a nadto 10 razy nad 23 uczniami 7 klasy szkoły powszechnej. Równocześnie wychowawca klasy, wypełnił kwestjonarjusz mający scharakteryzować uczniów pod względem równości w pracy szkolnej i usposobienia. Autorka wyciąga z tych badań wnioski, że 1) jedno- a nawet parorazowe badania testowe nie dają nam pewnej oceny uzdolnienia, 2) nabierają one wartości dopiero łącznie z charakterystyką osoby badanej.

J. Lendzionówna: Monografja testu: ,,Porządkowanie numerów". Str. 198—208. Jest to test dra Schulza do badania uzdolnień organizacyjno-kupieckich i używany w poradni zawodowej dla dziewcząt ,,Służba Obywatelska" w Warszawie. Autorka porównywa wyniki uzyskane u dziewcząt polskich z badaniami niemieckiemi jakoteż zastanawia się nad różnemi sposobami pracy przy tym teście.

A. Meyer-Ginsbergowa: Wrażenia z wizyty w »National Institute of Industrial Psychology« w Londynie. Str. 209—221. Opis prac wykonanych i metod badań Instytutu.

Zeszyt kończy wspomnienie pośmiertne dra Schultego, bibljografja pism psychotechnicznych i kronika.

Bronisław Biegeleisen (Kraków).

PSYCHOTECHNISCHE ZEITSCHRIFT VII (1932) 1—6.

W. Lubrich: Versuche über Feststellung der Geschwindigkeit von Kraftwagen durch Schätzung (Próby nad zdolnością oceniania szybkości jazdy samochodów). Str. 1—9. We wszelkiego rodzaju dochodzeniach przy nieszczęśliwych wypadkach z samochodami kwestja szybkości jazdy jest bardzo ważna. Szybkość ta jest oceniana przez świadków lub przez osoby poszkodowane »na oko«. Autor zajął się kwestją wiarogodności tego rodzaju zeznań i przeprowadził w tym celu szereg eksperymentów nad osobami, znajdującemi się w pojeździe i poza nim. Wydało się przytem, że przy ocenie szybkości jazdy istnieją pewne tendencje ogólne i indywidualne.

Małe szybkości są częściej niedoceniane, niż przeceniane. Duże szybkości, naodwrót, częściej są przeceniane, niż niedoceniane. Na tem polega tak zwana przesada. Błędy przy ocenie szybkości średnich równoważą się in plus i in minus. Tendencje typowe i indywidualne zależą od charakteru i temperamentu osobnika. Ludzie agresywni, nieopanowani mają skłonność do niedoceniania szybkości, ludzie bojaźliwi, zahamowani raczej skłonni są do przeceniania szybkości. Przy ocenie t. zw. »na oko« opieramy się więcej na wrażeniach słuchowych, niż wzrokowych. Naogół wziąwszy, trafność tego nadzoru ocen jest tak

mała, że nie można na nich polegać, nawet wtedy, gdy oceny są wydawane przez osoby, posiadające duże doświadczenie przy ocenianiu szybkości jazdy.

H. Prinz: Beitrag zur Frage der wirtschaftlichen Ansatzfähigkeit von erwerbsbehinderten männlichen Jugendlichen (Przyczynek w sprawie zdolności do pracy zawodowej męskiej młodzieży upośledzonej). Str. 9—16. Autor podaje tu wyniki swych obserwacyj z praktyki poradnictwa zawodowego dla młodzieży upośledzonej (pod względem umysłowym i fizycznym). Młodzież ta z pewnym trudem wdraża się do pracy, na początku zmienia posadę, lecz wkrótce przystosowuje się do warunków pracy i wykazuje pod tym względem znacznie większą wytrwałość, niż młodzież normalna. W poradnictwie zawodowem dla tej grupy pracowników nie należy się opierać na życzeniach zawodowych. Wywody Prinza są oparte na obserwacji 1229 wypadków.

Weidenmüller: Eine weitergeführte Plakatprüfung (Ponowne badanie plakatu). Str. 16—18. Dla wystawy »Sztuki reklamowania« w Essen zrobiono 8 plakatów. Na podstawie wyników badań psychologicznych wybrano z pośród tych ośmiu cztery plakaty. Autor przeprowadził wśród publiczności, zwiedzającej wystawę, badanie kontrolne atraktywności i efektywności wybranych plakatów i otrzymał to samo uszeregowanie plakatów, co i poprzednio.

W. Eliasberg: Bericht über den VII internationalen Kongress für Psychotechnik (Sprawozdanie z VII Międzynarodowego Kongresu Psychotechnicznego w Moskwie). Str. 18—24.

H. Rupp: Eindrücke über Psychotechnik in Russland (Wrażenia o psychotechnice w Rosji). Str. 24—30. Rupp zwięźle przedstawia ideologję komunistyczną i zasady t. zw. planowej gospodarki państwowej. W sposób nader objektywny i ostrożny omawia Rupp dotychczasowe zdobycze planowej gospodarki i zadania psychotechniki w ustroju sowieckim.

Bibljografja. (Str. 30—32). Kronika (str. 32) zawiera listy do redakcji Lippmanna i W. Sterna, prostujące nieścisłości i protestujące przeciwko nadużywania ich imienia w prasie sowieckiej.

H. Bogen: Grundlinien zu einer Sozialpsychologie des Arbeitslosen (Wytyczne do psychologji społecznej bezrobotnego). Str. 33—38. Bogen zastanawia się nad pojęciem bezrobotnego i usiłuje skreślić w zarysie psychologję zbiorową tej kategorji ludzi. Cechuje ich brak więzi grupowej, indywidualizm i poczucie doznanej krzywdy.

E. Ryneck: Mangel bei der Erwerbslosensiedlung (Braki akcji kolonizacyjnej wśród bezrobotnych). Str. 38—39. Akcja,

zaimprowizowana w Niemczech a mająca na celu osiedlenie bezrobotnych w okolicach podmiejskich, nie była dostatecznie przygotowana i przemyślana. Potrzeby i dążenia bezrobotnego nie były przytem uwzględnione w dostatecznym stopniu.

F. Giese: Über Berufserfahrungen mit Taubstummen (Doświadczenia z pracą zawodową głuchoniemych). Str. 39—44. Giese sprawdził zapomocą ankiety, z jakiem powodzeniem głuchoniemi (70 osób) pracują w przedsiębiorstwach. Ankieta obejmowała 39 przedsiębiorstw. Wydało się przytem, że wydajność pracy głuchoniemych zbliża się do wydajności pracy osób normalnych. Niektóre przedsiębiorstwa zatrudniają nawet wyłącznie głuchoniemych. Giese zwraca uwagę na to, że poradnictwo zawodowe oparte na powierzchownej analizie funkcyj jest błędne. Mimo upośledzenia głuchoniemi w wielu wypadkach wyrównują posiadane braki przez inteligencję wrodzoną, tak dalece, że posiadany defekt ma drugorzędne znaczenie. Nie sprawdziło się również dość rozpowszechnione mniemanie, że głuchota sprzyja pracy w warunkach uciążliwych dla ludzi normalnych, wśród głośnych hałasów. Praca ta jest dla głuchoniemych również uciążliwa dzięki wrażeniom wibracyjnym, występującym u głuchoniemych szczególnie silnie.

A. Heilandt: Die Bewährung der Eignungsprüfung für angelernte Arbeiter in AEG Betrieben (Sprawdzenie wyników badań zdatności zawodowej pracowników półwykwalifikowanych w przedsiębiorstwach AEG). Str. 44—49. Heilandt zestawił orzeczenia psychotechniczne z opinją majstrów i otrzymał przytem dużą zgodność wyników.

P. v. Schiller: Das Ranschburgsche Phänomen und dessen Einfluss auf das Erkennen von Kraftfahrzeugkennzeichen (Prawo Ranschburga i jego wpływ na rozpoznawanie znaków samochodowych). Str. 49—59. Ranschburg zwrócił uwagę na to, że ujmowanie pewnych treści jest zależne od treści bezpośrednio poprzedzających i następujących. Zależnie od ich stopnia podobieństwa występuje zjawisko upodobnienia, lub uwydatnienia. Tak naprzykład zapamiętanie liczb 179455 lub 879515 jest trudniejsze niż liczb 572103 i 462139. Autor przeprowadził eksperyment zapomocą specjalnie skonstruowanego przyrządu i otrzymał wyniki potwierdzające prawo Ranschburga. Z powyższego wynika, że należy ułatwić zadanie policjantom przy zapamiętywaniu numerów samochodowych i w tym celu nie umieszczać na tabliczkach liczb z powtarzającemi się cyframi. Dwie pierwsze cyfry, lub pierwsza i ostatnia mogą się powtarzać.

H. Krieg: Zur Psychologie des Hetzens und Bremsens (Psychologja popędzania i hamowania). Str. 59—70. Przy wykonywaniu pewnej nieskomplikowanej czynności (przekładania krążków, po-

dobnie jak w teście Waltera) zmieniano kilkakrotnie instrukcję, pobudzając do pracy szybszej lub bardziej powolnej. Raz kazano pracować w tempie dowolnie obranem, innym razem zapytywano, czy os. bad. nie mogłaby pracować szybciej (lekkie popędzanie) lub sugerowano, że praca będzie wynagrodzona, o ile będzie wykonana bardzo szybko (silne popędzanie). Lekkie hamowanie polegało na powiedzeniu: »proszę zaraz obrać takie tempo pracy, by Pan mógł nie męcząc się pracować przez 8 godzin«. Przy silnem popędzaniu proponowano pracować tak, by czas wykonania był uważany za normę przy pracy akordowej. Wbrew oczekiwaniom wydało się, że obydwie determinacje stosunkowo mało wpływały na tempo pracy (przeciętnie od 20—30⁰/₀). Stałe i ostre popędzanie również nie skutkowało: nieznaczne przyspieszenie pracy okupywane było znacznem pogorszeniem jakości.

G. v. Kügelgen: Eignungsprüfung für den kaufmännischen Büroangestellten im Kleinbetrieb (Badanie zdatności zawodowej pracowników biurowych w małem przedsiębiorstwie handlowem). Str. 70—84. Na podstawie analizy zawodu ułożył autor serję testów dla pracowników handlowych i zbadał tą serją uczniów dokształcającej szkoły handlowej.

O. Graf: Zur Frage der Konstanz bei Intelligenzprüfungen nach verschiedenen Prüfsystemen (O stałości wyników badań inteligencji różnemi serjami testów). Str. 84—88. Kandydatów do szkoły policyjnej zbadano trzema serjami testów: serją, ułożoną przez autora, i dwiema serjami Bobertaga i Hylli. Wyniki badań różnią się dość znacznie ze sobą, zwłaszcza serja I. z serją II. i III. Autor konkluduje, że w badaniach psychotechnicznych wskazana jest nadzwyczajna ostrożność i nieodzowne jest poczucie odpowiedzialności za wynik swej pracy.

Bibljografja. Kronika.

A. Heilandt: Neue Wege zur Einführung in den Beruf (Nowe sposoby wdrażania do pracy zawodowej). Str. 93—96. Jest to sprawozdanie z poczynań A. E. G., mających na celu ułatwienie młodzieży rozpoczęcia nauki praktycznej w warsztatach tej firmy.

O. Graf: Über den Einfluss der Arbeitszeit bei verschiedenen Intelligenzproben (O wpływie czasu wykonywania pracy na wynik badania inteligencji). Str. 96—109. Czas wykonywania testu jest zazwyczaj określany dość dowolnie. Autor na podstawie wyników szeregu eksperymentów dochodzi do wniosku, że dopiero po dłuższym czasie (20—40 min. i dłużej) wyniki badań testowych pozostają stałemi. Dla jednolitych zespołów czas ten może być określony w ten sposób, że się ustala, w jakim momencie 80⁰/₀ osobników kończy swą pracę.

J. Mathieu und W. Poppelreuter: Über die Notwendigkeit psychotechnischer Eichung von Kinderspielzeugen (O potrzebie psychotechnicznej standaryzacji zabawek dziecięcych). Str. 109—113. Zadanie konstrukcyjne, przeznaczone dla dzieci od 12—14 lat (były to części modelu samolotu) dano do wykonania według zawartych wskazówek sześciu uczniom o przeciętnych zdolnościach technicznych w wieku od 16—17 lat i dwom akademikom, słuchaczom wyższej szkoły technicznej. Z pośród sześciu uczniów tylko jeden zbudował samolot. Tak samo i dwaj akademicy z wielkim trudem ukończyli budowę samolotu, przyczem żaden ze zmontowanych modeli nie funkcjonował.

Th. Mayer u. O. Sterzinger: Zur Berufseignung des Schuhmachers (O zdatności zawodowej szewca). Str. 113—117. Jest to krytyka monografji zawodu szewca, opracowanej przez H. Zirna i ogłoszonej w czerwcowym numerze tego czasopisma w 1931 r. Autorowie zarzucają mu zbytni schematyzm w ujęciu poszczególnych »funkcyj«. Z pośród dziewięciu stosowanych przez Zirna testów sześć wykazuje dużą współzależność ze sobą (współczynnik korelacji 0,9), co świadczyłoby o tem, że testy te badają jeden i ten sam kompleks funkcyj.

R. A. Biegel u. M. Vries: Die Prüfung des überlegten Reagierens (Badanie zdolności reagowania z namysłem). Str. 117—120. Jest to opis znanego przyrządu Poppelreutera do badania reakcji z namysłem (gaszenie szybko płonących świeczek zapomocą gruszek gumowych). Autorowie udoskonalili ten przyrząd, wprowadzając automatyczną rejestrację i mierzenie czasu trwania reakcji. Kronika.

G. Zapan: Übbarkeit verschiedener Aufgaben (O wyćwiczalności przy wykonywaniu różnych zadań). Str. 121—139.

W. Zeller: Dem menschlichen Körper aufgezwungene Bewegungsvorgänge und deren Wahrnehmung (O spostrzeganiu zjawisk ruchomych naszego ciała, niezależnych od woli). Str. 139—147. Autor zajmuje się tu ruchami biernemi naszego ciała, wywołanemi przez pracę maszyn w zakładach przemysłowych, przez drganie motorów samolotów, okrętów i lądowych środków komunikacyjnych. Ruchy te przy pewnem nasileniu wywołują przykre stany duchowe (znużenie, nerwowość) oraz zaburzenia fizjologiczne (bóle, choroba morska).

R. A. Biegel: Das Anlernen der Höraufnahme durch Funkentelegraphisten (Szkolenie odbioru słuchowego radjotelegrafistów). Str. 147—151. Na podstawie międzynarodowej umowy podzielono radjotelegrafistów na dwie klasy: takich co odbierają 125 znaków (35 grup) w ciągu minuty (I klasa) i takich co odbierają 100 znaków (20 grup po 5 znaków) — radjotelegrafistów II klasy. Szko-

lenie radjotelegrafistów polegało dotąd na tem, że początkowo ćwiczono odbiór bardzo powolny (30 znaków), zwiększając czterokrotnie odstępy czasowe pomiędzy poszczególnemi znakami oraz samą długość trwania kresek i kropek w układzie Morsego. Wskutek zwolnionego tempa nadawania zmieniała się również i sama postać dźwiękowa znaku. Autor opracował nową metodę szkolenia radjotelegrafistów, polegającą na tem, że nie zmieniając samej postaci dźwiękowej znaków, zwiększał jedynie interwały między niemi. Metoda ta spowodowała ekonomję czasu szkolenia o 44%. Bibljografja.

K. Hackl: Untersuchungen in der Landwirtschaft (Badania w rolnictwie). Str. 153—161. W gospodarstwach rolnych w Austrji posługują się dotąd jeszcze, mimo istniejącego bezrobocia, czeskosłowackimi robotnikami sezonowymi, uważanymi powszechnie za robotników lepszych i tańszych niż robotnicy austrjaccy. Inż. Hackl usiłował sprawdzić, na czem polega różnica pomiędzy robotnikami czeskosłowackimi a austrjackimi i czy ci ostatni są istotnie gorsi w porównaniu z czeskosłowakami. W tym celu poddano obserwacji pięć brygad robotników, pracujących w majątkach na plantacjach cukrowych. Jedna składała się z robotników rolnych czeskosłowackich, druga z robotników rolnych austrjackich, trzecia z robotników leśnych austrjackich, czwarta z robotników fabrycznych austrjackich, zamieszkałych na wsi, piąta z bezrobotnych robotników fabrycznych austrjackich. Wydało się przytem, że różnice w zachowaniu się robotników różnych grup spowodowane były nietyle przez wrodzoną sprawność ruchową, ile przez czynniki zewnętrzne: warunki mieszkaniowe, wikt, jakość narzędzi pracy, zachowanie się nadzoru i t. p. Złe warunki mieszkaniowe, a zwłaszcza monotonja wiktu oddziaływały deprymująco na robotników austrjackich przyzwyczajonych do wyższego »standard of life«.

H. Rupp: Über Arbeitschnelligkeit und Arbeitsgüte (O szybkości pracy i jakości pracy). Str. 161—175. Jest to dalszy ciąg pracy drukowanej w roczniku V, str. 97—98, 98—101 i roczniku VI, str. 106—128 i 168—186. Poprzednio Rupp omawiał czynniki, wpływające na szybkość pracy i na jakość pracy. Obecnie zastanawia się nad wzajemnym stosunkiem pomiędzy szybkością a jakością pracy. W literaturze psychotechnicznej Poppelreuter zaatakował popularny pogląd, że istnieje odwrotny stosunek pomiędzy szybkością a dobrocią pracy. Rupp wykazuje, że antagonizm ten istnieje tylko w odniesieniu do prac, wymagających dużej koncentracji uwagi. W wielu wypadkach zwalnianie tempa odbija się ujemnie na pracy, np. jazda na rowerze, ślizganie się, kucie, rysowanie, kaligrafowanie, celowanie i t. p. Ponadto — jednostki zdolne potrafią pracować jednocześnie szybko i dobrze. To samo zachodzi w miarę zautomatyzowania pracy i wprawiania się.

Na zakończenie Rupp omawia kwestję, czy istnieje pewne ogólne, osobnicze nastawienie — skłonność do pracy szybkiej lub powolnej, dokładnej lub niedbałej. Innemi słowy, czy pracownik, wykonujący szybko jakąś pracę, będzie również szybko wykonywał każdy inny rodzaj pracy. Rupp ostrzega przeciwko tego rodzaju uogólnianiu.

G. Zapan: Übbarkeit verschiedener Aufgaben (Wyćwiczalność w dziedzinie różnych zadań). Str. 175—186. Jest to dalszy ciąg pracy, drukowanej w poprzednim numerze. Autor przeprowadził szereg eksperymentów celem wykrycia praw wyćwiczalności. Polegały one na wykonywaniu testów, wzgl. czynności praktycznych (pisanie na maszynie, stenografowanie, odczytywanie tekstu odwróconego do góry nogami), wykonywanych w ciągu dłuższego czasu. Na podstawie tych eksperymentów wysnuł autor następujące wnioski ogólne: wyćwiczalność jest tem większa, im bardziej stałą jest treść zadania, im bardziej daje się ono ująć w pewne postacie i zespolić w całokształt. Wyćwiczalność zależna jest ponadto od tego, czy samo zadanie posiada sens, czy odkrywane reguły mogą być zastąpione przez sposoby postępowania, podpadające pod zmysły, czy możliwe jest upraszczanie zadania przez przystosowanie się do jego warunków, opuszczanie członów zbędnych lub organizowanie zewnętrzne zadania. Wszystkie te warunki stanowią o tem, czy i w jakim stopniu zadanie umożliwia zewnętrzną i wewnętrzną organizację. Jest to istotna cecha, od której zależy większa lub mniejsza wyćwiczalność.

Bibljografja str. 187—188. Kronika str. 188.

Stanisław Studencki (Warszawa).

SOCIOLOGUS I (1933) 1—3.

Kwartalnik „Zeitschrift für Völkerpsychologie und Soziologie" zmienił swą nazwę i poczynając od bieżącego roku (ósmy rok wydawnictwa) wychodzi jako „Sociologus".

R. Thurnwald: Realistische Soziologie (Socjologja realistyczna). Str. 1—7. Jedynie dzięki współpracy teorji i praktyki w rozwiązywaniu zagadnień, jakie wysuwa nasz wiek, socjologja zdolna będzie zająć przodownicze miejsce wśród reszty nauk. Zasadnicze z tych zagadnień są następujące: 1) problem wynalazków i odkryć oraz przemian, jakie wprowadzają one do życia społecznego, 2) problem indywidualizacji poszczególnych narodów i 3) pojawianie się powyższych problemów w granicach ras innych, niż te które wytworzyły naszą kulturę.

W. F. Ogburn: Die realistische Soziologie in Amerika (Socjologja realistyczna w Ameryce). Str. 7—22. W artykule niniejszym

omawia autor jedno z ostatnich dążeń w socjologji amerykańskiej. Jest to dążenie, aby zwracać jak najwięcej uwagi na badanie współczesnych problemów praktycznych, jak zagadnienie migracji, rodziny, zbrodni, ubóstwa i t. d. Pod tym kątem prowadzi się na rozległą skalę odpowiednie badania terenowe.

J. de Siqueira Coutinho: Peace Mentality and Disarmament (Duch pokoju a rozbrojenie). Str. 23—28. Niepowodzenia konferencyj rozbrojeniowych należy kłaść na karb prawniczego ujmowania rozważanych kwestyj. Miejsce jego powinien zająć socjo-psychologiczny punkt widzenia. Dążenia, aby przeprowadzić rozbrojenie, tylko wtedy będą mogły być realizowane, kiedy będą wychodziły od stron, ożywionych duchem pokoju i wychowanych w tradycjach pokojowych.

I. Hahn: Auswirkungen von Hackbau und Pflugkultur in Europa (Motyka i pług w uprawie roli w Europie). Str. 28—44. Artykuł zawiera rozważania nad rolą, jaką w dziejach ludzkości odegrała uprawa ogrodów (motyka). Należała ona do kobiet w przeciwieństwie do uprawy pługiem, którą zajmowali się mężczyźni. Dziś jeszcze w wielu krajach kultura ogrodowa a wraz z nią praca kobiet przeważa. Tam gdzie kobieta przoduje w uprawie roli, pojawiają się pewne konsekwencje natury socjo-psychicznej.

J. H. Driberg: Some aspects of Lango kinship (O pokrewieństwie u ludu Lango). Str. 44—61. Autor rozpatruje z kilku punktów widzenia system pokrewieństwa u ludu Lango, mieszkającego w północnej Ugandzie. Ciekawe rozważania socjologiczne.

R. Müller-Freienfels: Zur Soziologie der Gruppenbildung in der Wissenschaft (O zależności kierunków i dążeń w nauce od struktury grup społecznych). Str. 62—70. Wewnętrzne prądy i kierunki w nauce zależą od czynników społecznych. Walka idej idzie śladem walk między grupami.

C. C. Zimmerman: Mathematical Correlation in the household budget (Matematyczne korelacje w budżecie gospodarstwa domowego). Str. 141—166.

L. Rietz: Rhythmus und Reifung: ein sozialdynamisches Problem (Rytm i dojrzewanie jako problem dynamiki społecznej). Str. 167—192. W pewnej klasie szkolnej liczącej 17 dzieci prowadzono w ciągu 5 lat kontrolę psychologiczną. W chwili rozpoczęcia obserwacji dzieci miały przeciętnie po 8 lat. Chłopców było 11, dziewcząt 6. Dzieciom tym dano zupełną swobodę. Pracowały i bawiły się według własnych chęci i upodobań. Rola nauczyciela była niewielka. Starali się oni stać jak najmniej potrzebni.

Wśród dzieci wytworzyła się postawa zbiorowa. Wspólne ich zajęcia zmieniały się w granicach pewnych okresów, powtarzających się

rytmicznie. Przedmiot zainteresowań zmieniał się przeciętnie co trzy tygodnie, zastępowany przez inny, całkiem odmienny. To samo zajęcie wracało przeciętnie 2 razy do roku. Okresy latencji dla arytmetyki trwały 3—8 miesięcy. Po powrocie znajdowała się ona (jak zresztą przedmioty innych zajęć) na wyższym planie świadomości, obejmując szerszy horyzont. W czasie latencji wiedza dojrzewała.

Rytmiczna zmiana zainteresowań i zajęć jest zewnętrznem znamieniem psychicznych procesów dojrzewania, rozwijających się niewidocznie. Rytmiczne te czynności występują w społeczności, która stanowi niejako nadindywidualną całość. Dusze poszczególnych jednostek, w których zachodzą te czynności, tkwią w społeczności, będącej pewnym układem sił. W studjum niniejszem ośrodkiem poszukiwań jest gra tych sił, przyczem obserwowano zdarzenia wspólne, typowe a nie indywidualne. Taka metoda może być określona jako metoda socjo-dynamiczna. Problemy dynamiki społecznej należą do psychologji społecznej i socjologji.

E. Schwiedland: Vorbildlicher Strafvollzug auf dem Landgute Witzwill in der Schweiz (Wzorowe formy karania przestępców). Str. 193—206. W artykule niniejszym wykazują autorzy znaczenie umiejętnego wykorzystania pracy więźniów w osiedlach wiejskich. Usiłowania tego rodzaju odsłaniają ważne problemy penologiczne. Przyczyniają się one do podniesienia stopy życiowej więźniów a jednocześnie przynoszą korzyści krajowi. Podane są obszerne przykłady.

L. L Bernard: Social Psychology in the United States (Psychologja Społeczna w Stanach Zjednoczonych). Str. 257—280. Psychologja społeczna w Stanach Zjednoczonych, praktycznie biorąc, zawdzięcza swój rozwój obecnemu pokoleniu socjologów i psychologów. Jako specjalna dyscyplina wyłoniła się w końcu ub. stulecia i rozwijała się bardzo szybko w ostatnich dwudziestu (a zwłaszcza dziesięciu) latach. Artykuł zawiera obszerny przegląd ruchów, poprzedzających dzisiejszą psychologję społeczną i współczesny jej rozwój.

O. Neurath: Sozialbehaviorismus (Behavioryzm społeczny). Str. 281—288. Radykalny empiryzm powinien zyskać w socjologji, podobnie jak w fizyce, należne sobie miejsce. Fizykalizm zna jedną tylko zjednoczoną naukę. Zjednoczonym jego językiem jest język fizykalistyczny »Sozialbehaviorismus« wykazuje jak język ten bywa stosowany do sociologji.

A. J. Todd: Unemployment measures in the United States (Środki zaradcze przeciw bezrobociu w Stanach Zjednoczonych). Str. 289—299 Autor rozpatruje zagadnienie bezrobocia w St. Zjednoczonych, które w chwili obecnej obejmuje blisko $^1/_5$ sił roboczych kraju czyli około 10 miljonów robotników, oraz zajmuje się środkami zaradczemi przeciw klęsce bezrobocia

R. Redfield: Maya archeology as the Mayas see it (Czem są pamiątki przeszłości Maya'ów dla nich samych?). Str. 299—309.

R. Müller-Freienfels: Zur Soziologie der Wahrheit (Socjologja prawdy). Str. 310—323.

Władysław Okiński (Poznań).

LE TRAVAIL HUMAIN I (1933) 1.

A. Gemelli: Observations sur la selection des pilotes aviateurs (Uwagi nad selekcją pilotów). Str. 3—23. W badaniach nad selekcją pilotów dominował dotychczas, zdaniem autora, punkt widzenia fizjologiczny i kliniczny, a niedostatecznie uwzględniano momenty psychologiczne tego zagadnienia. To jest główną przyczyną tego stanu rzeczy, że dotychczas zagadnienie selekcji pilotów nie zostało rozwiązane. Wobec wielkich postępów psychotechniki w badaniu pokrewnych zawodów komunikacyjnych (szoferzy, maszyniści i t. p.) autor podaje krytycznemu rozpatrzeniu dotychczasowe metody badania pilotów.

Schemat badania pilotów:

1. Badania fizjologiczne: a) Narządy zmysłów; b) System nerwowy; c) Drogi oddechowe; d) układ krwionośny (serce i naczynia).

2. Badania psychologiczne: a) Percepcja; b) Koordynacja psychofizyczna reakcji motorycznych; c) Emocjonalność.

Zasadnicza różnica między pierwszą i drugą częścią badania jest ta: badania fizjologiczne — to selekcja negatywna, badania psychologiczne — to selekcja pozytywna. Psychotechnika w lotnictwie, jak innych zawodach, ma do rozwiązania 3 rodzaje zagadnień: 1. Analiza zawodu celem ustalenia uzdolnień niezbędnych do jego wykonania, 2. dobór metod pozwalających wyodrębnić wymienione uzdolnienia oraz ich stopień, 3. ustalenie czy różne uzdolnienia są wyćwiczalne bądź względnie stałe.

Rozbieżność zdań co do analizy zawodu pilota należy w znacznej mierze przypisać temu, że w rozwiązaniu tych zagadnień nie biorą udziału psychologowie zawodowi, za wyjątkiem Stanów Zjednoczonych i częściowo Niemców. Słuszność tej uwagi jest oczywista, jeśli rozpatrzymy rolę poszczególnych uzdolnień, mianowicie, uzdolnienia psychiczne przeważają znacznie nad uzdolnieniami psychofizjologicznemi. Tymczasem dotychczasowe badania pilotów uwzględniały w znacznej mierze tylko te ostatnie.

Opierając się na własnych pracach autor sprowadza uzdolnienia pilota do następujących czynności psychicznych: 1. Percepcja pozycji własnego ciała i aparatu; 2. Percepcja pola lotu; 3. Podzielność uwagi na różne

zadania; 4. Koordynacia ruchów i dokładne ich wykonanie; 5. Należyta odporność na bodźce emocjonalne. Omawiając rolę poszczególnych uzdolnień w pracy lotnika, Gemelli przytacza prace własne oraz Flacka, z których wynika, że w spostrzeganiu pozycji własnego ciała oraz aparatu zbyt wielką rolę przypisywano labiryntowi. Tymczasem zmysł równowagi jest składową wielu elementów: postrzeżeń wzrokowych, zmysłu mięśniowo-stawowego i »zmysłu głębi«.

Jeżeli idzie o wybór odpowiednich testów, to należy unikać nadmiernego rozrostu ilości testów; pożądany byłby wybór tylko takich, które mogą być stosowane powszechnie.

Rozróżniamy dwie kategorje testów: testy zawodowe i testy psychologiczne. Punktem wyjścia pierwszych jest struktura czy mechanizm danego zawodu, punktem wyjścia drugich jest struktura psychiczna jednostki. Wśród testów zawodowych są 4 odmiany: a) Testy syntetyczne właściwe, odtwarzające cały kompleks rzeczywistości wraz ze szczegółami technicznemi (Psychotechnicy niemieccy). b) Testy syntetetyczne analogiczne, naśladujące rzeczywistość do pewnego stopnia (Schulte, Klemm). c) Testy analityczne, składające się z poszczególnych operacyj elementarnych danej całości (T. francuskie i angielskie). d) Testy empiryczne, powstałe na drodze intuicji lub danych empirycznych, a nie drogą analizy czynności (tu należą liczne testy angielskie). Powołując się na wieloletnie doświadczenie wypowiada się Gemelli na korzyść testów analitycznych a czasem empirycznych.

Ujmując wyniki poszczególnych testów w jedną syntetyczną całość należy mieć na uwadze, że dobrym pilotem jest nie ten, kto posiada to lub inne uzdolnienie w wysokim stopniu, lecz kto wykazuje pewne minimum we wszystkich najważniejszych dla danego zawodu uzdolnieniach.

Przy omawianiu profilu psychologicznego pilota wiele uwagi poświęca Gemelli motoryce, specjalnie zaś broni wartości pomiarów reakcji prostej psychomotorycznej, zbijając zarzuty Flacka przeciwko małej wartości tych pomiarów.

Czas reakcji nazwany przez Flacka »prostym refleksem« jest nietylko funkcją anatomiczną i fizjologiczną systemu nerwowego, lecz również i warunków psychicznych. Badania reakcji psychomotorycznej są niewątpliwie wartościowe, wymagają jednak precyzyjnej techniki oraz opierania wniosku nie na jednym czynniku np. szybkości, lecz na całym zespole, który jest następujący: 1. Średnia arytmetyczna szybkości; 2. Średnie odchylenie; 3. Średnie odchylenie procentowe; 4. Średnia międzyćwiartkowa (semiinterquartile); 5. Średnia zmienność przy badaniach w różnym czasie.

Opierając się na tych danych autor wykreślił profile reakcji dla poszczególnych osobników. Na tej podstawie, wyłączając przypadki wy-

jątkowe rozróżnia on następujące typy: a) Typ pierwszy bardzo rzadki w dwu odmianach: duża regularność i jednorodność reakcji połączona z dużą szybkością oraz duża regularność i jednorodność przy małej szybkości. b) Osobniki, których regularność i jednorodność są nieduże, a szybkość też przeciętna. c) Osobniki, wykazujące w kolejnych grupach reakcyj nieregularność oraz wzrastającą jednorodność. Są to osobniki podatne na wpływ zmęczenia. d) Osobniki, które wykazują wybitny brak stałości wyników. Poszczególne wyniki, ujęte w postaci krzywej Galtona, grupują się koło kilku wierzchołków.

W stosunku do dwu ostatnich kategoryj należy postępować bardzo ostrożnie przed wyciągnięciem jakichkolwiek wniosków. Autor uważa pomiary reakcji za idealną metodę do selekcji lotników; pozwala ona eliminować osobników reagujących zbyt wolno i nieregularnie. Rozumie się że to jest niedostateczne, bardzo ważną jest również zręczność i koordynacia ruchów.

»Pursuitmeter« Miles'a posiada zasadnicze wady: ograniczenie ruchów zbyt duże. Przyrząd Reida jest autorowi niedostatecznie znany. Natomiast własnego pomysłu aparat wydaje się bardzo odpowiedni do badania zręczności i koordynacji ruchów. Autorowi chodziło o rozpatrzenie ogólnych kryterjów selekcji pilotów.

J. M. Lahy: Sur la validité des tests exprimée en „pourcent" d'échecs (Ważność testów wyrażona w procentach chybień). Str. 24—31. Procent wyników chybionych jest najczęściej stosowanym i najprostszym środkiem dającym pojęcie o wartości testów. Jednak wartość obliczeń procentowych zależy od liczebności grupy. Poniżej przytoczone rozważania są próbą wyświetlenia tych zależności wzajemnych. Niechaj p oznacza proporcję wyników chybionych dopuszczalną t. j. taką, aby selekcja była odpowiednia.

Wtedy $p = \frac{n \text{ (ilość rozwiązań chybionych)}}{N \text{ (liczebność grupy)}}$

W praktyce otrzymujemy jakieś p', mniej lub więcej zblizone do p. Ogólnie można powiedzieć: gdy $p' > p$. selekcja jest zła

gdy $p' < p$ „ „ dobra.

Rozważania te są słuszne wtedy tylko, gdy liczebność grupy jest dostatecznie duża, wtedy bowiem błąd powstały z p' jest niewielki. W przeciwnym razie rozważania te mogą być niesłuszne. Dlatego koniecznem jest ustalenie przypuszczalnego błędu.

Zakładając, że przyczyny składające się na błąd p' są natury czysto przypadkowej t. j. wielkości mierzone podlegają prawu Gauss'a, otrzymamy, że przypuszczalny błąd powstały z p', będzie tej samej wielkości co jego $\sigma p'$, mianowicie $\sigma p' = \sqrt{\frac{p'(1-p')}{N}}$

W konkretnym przykładzie błąd ten przy $N = 25$, wynosi prawie połowę p', natomiast przy $N = 200$, błąd ten wynosi zaledwie $1/_6\ p'$.

Aby mieć dowód, że selekcja danej grupy jest zadawalniająca należy: 1. obliczyć p' i $\sigma p'$, 2. sprawdzić czy proporcja p obrana na początku jest zawarta między: $p' - \sigma p'$, i $p' + \sigma p'$.

Selekcja jest zła, gdy $p < p' - \sigma p'$, a dobra we wszystkich pozostałych przypadkach.

Gdy mamy do porównania między sobą dwie grupy o różnej liczebności postępujemy w sposób przytoczony powyżej.

Zależności między $\sigma p'$ i $\sigma p'_2$ przy $N_1 = 200$ i $N_2 = 25$ uwydatnia również wykresy, uwidaczniające zależność, że im mniejsza jest liczebność grupy tem większy jest błąd dopuszczalny.

Na podstawie 900 osób zbadanych w ciągu kilku (10) lat, autor oblicza średni odsetek wyników chybionych i tą liczbę p bierze jako podstawę do obliczeń częściowych t. j. to samo oblicza dla 40 grup złożonych z 22 — 23 osób. Wyniki te grupują się około średniej $p = 13{,}66\%$.

Nadając N rozmaite wartości oblicza się odpowiednie σ i robi odpowiednie wykresy dla danych testów. Wykresy te pozwalają odrazu odczytać dopuszczalny błąd.

Dane te mają wartość tylko przy zadośćuczynieniu następującym warunkom: a) dana serja jest prawie normalna b) średnia wartość p wynosi około 13,66.

A. Fessard, H. Laugier et S. Nouel: Sur un indice de ténacité au cours du travail statique (O współczynniku wytrzymałości przy pracy statycznej). Str. 32—48. W Laboratorjum Fizjologji szpitala Henri-Rousselle przedsięwzięto badania dotyczące zmęczenia nerwowo-mięśniowego. Badania dokonano zapomocą dynamografu Ch. Henry'ego, odpowiednio zmodyfikowanego. Przyrząd powszechnie znany posiada pewne zalety, ale bardziej liczne wady.

Trzy różne metody badania: A, B, C.

Metoda A. Badany wyciska dłonią rtęć do możliwie najwyższego poziomu i stara się otrzymać w każdej chwili poziom rtęci jaknajwyżej. Naturalnie, wskutek zmęczenia poziom rtęci opada i otrzymujemy wykres w postaci krzywej obniżającej się stopniowo. Koniec badania gdy rtęć opadnie do $1/_2$ pierwotnej wysokości.

Metoda B. Należy ściskać gruszkę w ten sposób, aby poziom rtęci był poniżej maksymalnego i mierzymy czas utrzymania na tym poziomie.

Metoda C. Robimy wysiłek jak w B, tylko z tą różnicą, że co pewien czas (np. 10") wykonać należy wysiłek maksymalny. W ten sposób otrzymujemy graficzny przebieg zmęczenia między punktem początkowym, a końcowym pracy, czego brak metodzie B.

Chodzi o wybór współczynnika, któryby wyrażał odporność na zmęczenie przy wysiłku statycznym. Autorzy proponują jako współczynnik wytrzymałości wysiłek niezależny od siły; według metody B byłby to poprostu czas utrzymania poziomu rtęci na wysokości $^2/_3$ i $^1/_2$ poziomu maksymalnego. Wybór $^2/_3$ i $^1/_2$ aczkolwiek arbitralny znajduje potwierdzenie eksperymentalne.

Szereg eksperymentów różnego rodzaju zdaje się przemawiać za słusznością wniosków. Eksperymenty metodą A na 837 osobnikach dowodzą, że między siłą a wytrzymałością zależność jest tak mała, że można ją pominąć.

Z innych eksperymentów, metodą B, wynika, że między wysokością poziomu wypchniętej rtęci i czasem jej trzymania zachodzi zależność prosta, linjowa.

E. Mayo: La stabilité économique et le „standard of living" (Stałość ekonomiczna i stopa życiowa). Str. 49—55. Artykuł ten jest próbą wytłumaczenia kryzysu ekonomicznego Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej zapomocą właściwości psychicznych obywateli tego kraju. Chociaż kryzys ogarnął cały świat, jednak stopień jego nasilenia odczuwany jest niejednakowo w różnych krajach. Francja jest krajem, w którym odczuwany jest najmniej. Składa się na to oprócz czynników natury ekonomicznej (nowoczesna organizacja przemysłu odbudowanego po wojnie) szereg czynników natury socjalnej i psychologicznej. Rolnictwo jest podstawowem zajęciem, ludność Francji tworzy grupę dość jednorodną o dużej tradycji. Konsumpcja tego kraju odznacza się dużą stałością. Wszystko odbywa się tutaj drogą stopniowej powolnej ewolucji.

Stany Zjednoczone przedstawiają zjawisko wręcz przeciwne; potrzeby ekonomiczne rozwinięte zostały do granic możliwości, konsumpcja oparta jest nie tyle na potrzebach ile na fantazji, żądzy zbytku i użycia kupujących (specjalnie rozwinięte dziedziny przemysłu zbytku), sztucznie podniecanych przez kupujących, zmienność warunków socjalnych i t. p. Wszystkie te dane doskonale odzwierciedla statystyka prof. Parka, ujmująca zależność między życiem socjalnem i życiem przemysłowem wielkich miast.

Zmienność warunków życia Stanów Zjednoczonych ilustrują dane następujące J. S. Plaut'a z 1929 r. 70$^0/_0$ ludzi żonatych zużywa dziennie po 2 godz. na drogę do miejsca pracy, a w niektórych okolicach okolicach dochodzi do 90$^0/_0$. Co 5 lat 68$^0/_0$ ludności zmienia miejsce zamieszkania, w centrach dochodzi do 84$^0/_0$. Jednem słowem społeczeństwo Stanów Zjednoczonych przedstawia swoistą zbiorowość bardzo zmienną, warunki życia cechuje duża zmienność potrzeb. W czasach prosperacji nadmierna konsumpcja, w czasach kryzysu paniczne zmniejszenie zakupów ponad miarę.

Społeczeństwo amerykańskie przechodzi okres zróżniczkowania, przez który przechodziło każde ze społeczeństw cywilizowanych przy nagłych zmianach od jednego ustroju do drugiego. Okres ten przejściowy charakteryzuje zawsze pewien chaos. Chaosu tego nie należy przypisywać ani wadom ustroju kapitalistycznego, ani organizacji przemysłu Stan. Zjedn. Jest on właściwy każdej społeczności przy szybkiem przejściu fazy industralizacji.

Covaciu-Ulmeanu: Modifications de la chronaxie au cours de l'entrainement physique (Zmiany chronaksji w czasie treningu fizycznego). Str. 56—64. Metoda chronaksji wprowadzona przez Lapicque'a, Bourguignon'a i innych znajduje coraz większe zastosowanie w badaniu zmęczenia.

Badania niniejsze zainspirowane przez prof. H. Laugier'a przeprowadzone były przez autora częściowo w Paryżu częściowo w Bukareszcie. Mierzono chronaksję 3—4 krotnie przed rozpoczęciem ćwiczeń i po ukończeniu ćwiczeń t. j. wtedy, gdy badani skarżyli się na zmęczenie i występowała zadyszka. Po ćwiczeniach pomiary przeprowadzono co 1'—3' w ciągu $^1/_2$ godziny. Na niektórych osobnikach pomiarów dokonywano codziennie, na innych co drugi dzień, chociaż ćwiczyli wszyscy codziennie. Okres ćwiczeń 8—14 dni. Eksperymenty były dokonane na osobnikach różnego wieku (19—43 lat). W poszczególnych grupach mierzono chronaksję mięśni, m. wewnętrzny uda, trójdzielny ramienia i duży prawy brzucha.

Wyniki 141 doświadczeń ujęte w postaci tablic są następujące:

1. W 82,68$^0/_0$ stwierdzono obniżenie się chronaksji natychmiast po ćwiczeniu, potem stopniowy wzrost i powrót do normy po 30'.

2. Około 22$^0/_0$ wykazało obniżenie się chronaksji poniżej normy spoczynkowej.

Zmiany te występują mniej więcej jednakowo w wymienionych 3 grupach mięśni z małemi odchyleniami. Prócz tego w kilku przypadkach zanotowano wyjątkowe zmiany chronaksji.

Henryk Targoński (Warszawa).

ZEITSCHRIFT FÜR ANGEWANDTE PSYCHOLOGIE XXXIX (1931).

R. Müller-Freienfels: Beiträge zur Rassenpsychologie (Przyczynki do psychologji rasy). Str. 1—31. Autor zwalcza pojęcie „rasy” ludzkiej, jako biologicznie określonej i wyodrębnionej jedności. Niema „rasowych” odrębności cielesnych, któreby wpływały na wytworzenie odmiennych, swoistych właściwości psychicznych. To, co nazywamy „rasą”, jest wytworem warunków socjologicznych.

W. Eliasberg: Die Psychologie der Nationalökonomen und Soziologen. Ein Beitrag zum Verhältnis der „bodenständigen" Psychologie zur Fachpsychologie (Psychologja ekonomistów i socjologów. Rzecz o stosunku psychologji „podstawowej" do specjalnej). Str. 32—55. Badaniom fachowym w zakresie ekonomji społecznej i socjologji nie wystarcza psychologja „podstawowa", ogólna, tradycjonalna. Muszą one położyć nacisk na pojęcie „motywacji", zasadnicze w psychologji ludzkiego zachowania się, a stopnie i formy motywacji — uwzględniać na tle historycznem.

W. F. Luithlen: Zur Psychologie der Initiative und der Führereigenschaften Beiträge zu einer experimentellen Charakterologie (W sprawie psychologji inicjatywy i właściwości przywódcy. Przyczynki do eksperymentalnej charakterologji). Str 56—122. Przyjęto, że dla typu przywódcy znamienne są trzy czynniki; charakterologiczny — inicjatywa; socjologiczny — ambicja, żądza władzy; biologiczny — żywiołowość (Vitalität). Czynniki te badano eksperymentalnie zapomocą testów, szczegółowo w rozprawie opisanych.

Th. Valentiner: Erfahrungen bei der Sextanerauslese in Bremen (Doświadczenia z selekcją uczniów szkoły w Bremenie) Str. 123—166. Aby ocenić przysposobienie uczniów, przechodzących ze szkoły powszechnej do seksty t. j. do pierwszej klasy szkoły średniej (niemieckiej), trzeba poznać nietylko dziecko, ale także — wymagania tej szkoły. W Bremenie zainicjowano współpracę nauczycieli obydwu typów szkół. Autor podaje jej wyniki wraz z uwagami o arkuszach obserwacyjnych i o egzaminach wstępnych.

O. F. Krüger: Über die Zeugnisfähigkeit eines dreijährigen Mädchens (O zdolności świadczenia trzyletniej dziewczynki). Str. 167—180. Opis wypadku z dziedziny kryminalistyki na tle seksualnem.

Das Psychologische Institut der Hamburgischen Universität in seiner gegenwärtigen Gestalt (Instytut Psychologiczny Uniwersytetu w Hamburgu w obecnej postaci). Str. 181—227. Dłuższe, dokładne syntetyczne sprawozdanie z działalności.

V. Neubauer: Zur Entwicklung der dekorativen Zeichnung (W sprawie rozwoju zdolności do rysunków zdobniczych). Str. 273—325. Autor porównuje rysunki zdobnicze dzieci i młodzieży, znajdując stopnie rozwoju w dążności do konstruktywnego opracowywania zadań, w zakończeniu — przeprowadza paralelę z wytworami sztuki zdobniczej ludów wczesnych kultur.

R. Regnet: Das Arbeitserlebnis des jugendlichen Werktätigen in der industriellen Grosstadt (Przeży-

cia młodocianego robotnika, związane z pracą fabryczną w wielkiem mieście przemysłowem). Str. 326—393. Młodzież przechodząca ze szkoły do pracy zawodowej ma świadomość doniosłości tego kroku. Zczasem ustala się trzeźwy, pozbawiony złudzeń stosunek do pracy, uważanej przedewszystkiem za podstawę bytu materjalnego, Zarazem występuje chęć kształcenia się. Zracjonalizowane życie fabryczne nie zadowala robotnika, którego indywidualność poszukuje poza warsztatem innego „właściwego życia".

C. Leonhardt: Die Hilfe der psychologischen Beweisführung bei der Untersuchung von Sittlichkeitsdelikten (Pomoc psychologji w postępowaniu dowodowem przy śledzeniu przestępstw przeciw moralności). Str. 394—407. W procesach o przestępstwa na tle seksualnem trudno zazwyczaj przeprowadzić dowód prawdy. Dlatego bada się psychologicznie wiarygodność świadków, zważając w czasie przesłuchania na ich zachowanie się i chwytając symptomy ich prawdomówności, rzeczywistości przeżycia oraz poczucia winy.

R. Saudek: Zur psychodiagnostischen Ausdeutung des Schreibdrucks (W sprawie psychologicznej interpretacji nacisku pisma). Str. 433—449. Analiza pisma mocnego i słabego w kombinacji z jego szybkością i regularnością. Np. silny nacisk w szybkiem piśmie świadczy — zdaniem autora — o aktywności i energji piszącego, w powolnem — o zaciętości, odporności i t. d.

J. Hirsch: Magische und magizistische Bindungen des erwachsenen Kulturmenschen (Magiczne i magistyczne związki u dorosłego człowieka kulturalnego). Str. 450—490. W przeciwieństwie do „techniki" — nazywa się „magją" tę dziedzinę, w której człowiek drogą irracjonalną chce poznać przyszłą rzeczywistość, albo co częstsze i ważniejsze — usiłuje takąż drogą kształtować ją w sensie dla siebie pomyślnym. „Magistyczne" jest to zachowanie się, którego pierwotnie magiczny początek, został w rozwoju kultury przysłoniony rozumowem uzasadnieniem. Liczne przykłady wykazują jawną i utajoną rolę magji w życiu współczesnem.

N. Margineanu: Beiträge zur Psychologie der Übung (Przyczynki do psychologji ćwiczenia). Str. 491—530. Ogólna teza: indywidualne różnice zwiększają się skutkiem ćwiczenia, pozwala na sformułowanie trzech reguł szczegółowych: 1. im niższe i prostsze są działania, podlegające ćwiczeniu, tem mniejsze wynikają z niego różnice i odwrotnie; 2. im trudniejszy jakiś wyczyn w obrębie jednego działania — tem większe zróżnicowanie i odwrotnie.

Adam Łysakowski (Wilno)

XL (1931).

H. Unger: Lüge und Unwahrheit in der Handschrift (Kłamstwo i nieprawda w piśmie). Str. 1—22. Autor poleca wprowadzić do badania świadków sądowych również badanie grafologiczne. Pewien charakter pisma może uchodzić za symptom istnienia ogólnego pociągu do kłamania, fantazjowania, obłudy i t. p. wzgl. może w innych wypadkach świadczyć o wiarogodności zeznań. Jest wskazaną rzeczą mieć próby pisma świadka z rozmaitych czasów.

K. Roman-Goldzieher: Graphodyn. Str. 23—33. Autorka opisuje aparat, służący do graficznego badania i przedstawienia intenzywności, czasu trwania i kształtu przebiegu procesu pisania. Idzie o naukowe ujęcie pewnych wniosków, do których grafologja doszła intuicyjnie. Autorka badała siłę i rozmieszczenie nacisku pióra oraz pauz podczas pisania. Nacisk pióra jest wyrazem wewnętrznych sił o różnorodnej strukturze personalnej.

H. Halvorsen: Eine Korrelation zwischen Rorschach-Test und Graphologie (Korelacja między testem Rorschacha a grafologją). Str. 34—39. Autor znalazł paralelę pomiędzy opisem pewnego typu przeżyć wedle Rorschacha, a jednym z grafologicznych typów Klagesa. Pewne zasadnicze elementy zbadanych typów dały się ująć cyfrowo, co doprowadziło do wykazania istnienia poważnej korelacji (spółcz. korel. od 0,6 do 0,73) między ujęciem osobowości przez te dwa systemy.

L. Hübsch und K. Reininger: Zur Psychologie des Kinderspiels und der Geschlechtsunterschiede im Kindergartenalter (Przyczynek do psychologji zabaw dziecięcych i różnic płciowych w wieku przedszkolnym). Str. 97—176. T. zw. metoda ciągłej obserwacji dostarczyła autorom materjału do wyjaśnienia problemu „fiktywnej interpretacji" (Scheindeutung) podczas zabawy dzieci. Przekształcanie przedmiotów codziennego użytku na treść zabawową jest społecznie uwarunkowane. Autorzy podają szereg bardzo interesujących obserwacyj dzieci podczas zabaw. W zabawach w „rodzinę" grają dziewczęta pierwsze skrzypce, dzieci zgadzają się bardzo niechętnie na objęcie roli „dziecka", dziewczynkom jednak zależy bardzo na roli „matki", która przypada zawsze w udziale organizatorce zabawy. Chłopcom odpowiadają bardziej zabawy „techniczne", podczas gdy dziewczynki biorą w nich bierny jeno udział. W zabawach wziętych z codziennego życia nie uwidacznia się wpływ płci, również problem kierownictwa zabawy nie odgrywa tu wielkiej roli. Najmocniejsze różnice między płciami uwidaczniają się podczas t. zw. fantazyjnych gier w Pana Boga, czarnoksiężnika lub św. Mikołaja; dziewczęta przeżywają swą rolę subjektywnie, podczas gdy chłopcom zależy na treści, wzgl. wynikach gry lub zabawy.

W. Blumenfeld: Über quantitative und qualitative Bewertung von Testleistungen (O ilościowej i jakościowej ocenie wyników testowych). Str. 209—230. Autor wygłosił referat pod tym tytułem podczas Moskiewskiej Konferencji Psychotechnicznej. Należy zdać sobie sprawę z stosunku „cyfry" (wyrażającej wynik) do wartości wykonanej pracy. Przy stosowaniu norm należy zwrócić uwagę na różnice indywidualne; sporne jest dotychczas zagadnienie sposobu uwzględnienia fałszywych rozwiązań. Koniecznie potrzebna jest psychologiczna analiza używanych testów. Należy również uwzględniać zachowanie się badanej osoby, a więc wprowadzić charakterologiczne momenty. Ważną jest rzeczą zdać sobie sprawę, że stwierdzona ogólna zdatność do pewnego zawodu często nie sprawdza się w pewnych warunkach pracy. Autor omawia również pewne trudności w tworzeniu i w stosowaniu list rang i poleca używać systemu małej, a nieparzystej ilości „not". Postęp psychotechniki zależy od tego, czy badacze zdadzą sobie sprawę z tych wszystkich trudności. Autor walczy o międzynarodowe skodyfikowanie pewnych norm psychotechnicznego postępowania.

Artykuł godny uwagi ze względu na bardzo krytyczny stosunek autora do „badań", a nawet i badań psychotechnicznych, wymaga jednak poważnej znajomości statystycznych metod.

W. Stern: Verschiedene Glaubwürdigkeit 7-jähriger Zwillingsschwestern (Różna wiarygodność siedmioletnich sióstr bliźniaczych). Str. 231—238. Stern referuje ciekawy fragment swych doświadczeń jako psychologiczny rzeczoznawca sądowy.

G. Lersmacher: Strukturpsychologische Erörterungen über die arbeits- und berufspsychologische Zusammenhänge (Strukturalno-psychologiczne rozważania nad psychologicznemi związkami w zakresie pracy i zawodów). Str. 239—276. Autor podkreśla znaczenie i wartość typologicznego traktowania poszczególnych wyników badań testowych; idzie mu o powiązanie poszczególnych symptomów z psychiczną strukturą badanej osoby, której są wyrazem. Autor opiera się na typologji Jaenscha.

W. Simon: Abenteurer (Awanturnicy). Str. 277—324. Autor poświęca obszerne studjum typologji awanturnika. Autor odróżnia awanturnika z przyrodzenia (Naturabenteurer) od awanturnika z woli (Willensabenteurer) oraz omawia socjologiczne znaczenie tego zjawiska. Jego metodą badawczą jest bezpośrednia obserwacja.

H. Otto: Über die Begabtenauslese beim Übergang von der Grundschule zur höheren Schule (O selekcji dzieci uzdolnionych przy przejściu ze szkoły powszechnej do wyższej). Str. 369—492. Autor badał przy pomocy metody Acha (Ueber die

Begriffsbildung) dzieci, przechodzące do 1-szej klasy szkoły średniej. Autor znalazł poważną zgodność między wynikami badań rozmaitemi metodami oraz między wynikami badań testowych a szacowaniem inteligencji przez nauczycieli.

Następują krótkie sprawozdania *A. Rosenbluma* p. t. „Test kontrolny jako metoda badania różnorodności testów" oraz *R. Kraussa* n. t. „Zadania psychologji przy badaniu niebezpieczeństwa zmiany znaków towarowych".

Omawiany tom zawiera obok bardzo licznych recenzyj książek bardzo dokładne sprawozdanie z XII kongresu Niemieckiego Tow. Psycholog. w kwietniu 1931 oraz z I-go Międzynarodowego Kongresu dla psychologji religji w maju 1931, pozatem sprawozdania z bieżącej literatury odnośnie do pedagogiki i psychologji zwierząt, wreszcie wzmiankę o psychologicznej ekspedycji do Azji Środkowej, zorganizowanej przez sowieckie sfery psychologiczne.

XLI (1932).

Tom ten rozpoczyna się od 24 „Definicyj" *O. Lipmanna*, które są zaczątkiem psychologicznego słownika, przygotowywanego przez autora.

A. Rüssel: Berufspsychologische Studien in der Edelmetallindustrie (Zawodowo-psychologiczne studja nad obróbką szlachetnych metali.) Str. 4—68. Praca jest dostępna jedynie dla specjalistów w tej dziedzinie.

B. Katzenstein: Die eignungspsychologische Erfassung des Arbeitscharakters (Ujęcie charakteru pracy z punktu widzenia psychologji zdatności zawodowej). Str. 69—137. Wychodząc z założenia W. Sterna, że osobowość jest unitas multiplex, autorka stwierdza, że obserwacja i analiza są wprawdzie bezwzględnie potrzebne w każdym wypadku badawczym, ale obok tego należy stwierdzać symptomatyczną wartość wyrazów zewnętrznych. Należy przytem brać w rachubę jedynie wyrazy zewnętrzne o wysokiej wartości symptomatycznej, a więc te, w których manifestuje się odrębność osobnicza badanej jednostki.

H. Marcus: Das Tantaluserlebnis (Przeżycia Tantala). Str. 138—154. Przeżycie to powstaje, gdy „spoglądamy, nie możemy jednak zbliżyć się, nie potrafimy ująć rzeczy". Typowym przykładem jest Mojżesz, oglądający z góry „kraj obiecany". Artykuł daje autorowi sposobność wypowiedzieć — zresztą niesystematycznie — swe poglądy na temat prawa, estetyki, miłości etc.

Pamięci zmarłego w r. 1930 W. Betza jest poświęconych kilka drobniejszych przyczynków. Po podaniu krótkiego życiorysu Betza i biblio-

grafji jego prac autorzy omawiają metody psychostatystyki oraz zagadnienia psychologji myśli i zwierząt, pozostające w związku z naukową pracą Betza.

H. Thomson: Nationale Unterschiede des Gefühlslebens Jugendlicher (Narodowościowe różnice w życiu uczuciowem młodzieży). Str. 257—365. Autor badał wśród starszej młodzieży szkół średnich reakcję uczuciową na obraz nędzy społecznej. Okazało się, że różnice między płciami są pod tym względem większe, aniżeli między młodzieżą rozmaitych narodów. Chłopcy okazali raczej reflektywne nastawienie, a dziewczęta subjektywistyczne. Młodzież niemiecka jest najbardziej rzeczowo nastrojona, przytem małomówna i o średniej spontaniczności życia uczuciowego, Estończycy są mało spontaniczni pod względem uczuciowym, słabo reflektywni oraz bardziej nastrojowi, wreszcie młodzież rosyjska współczuje aktywnie, jest bardzo impulsywna i bardzo spontaniczna uczuciowo. Mam wrażenie, że na terenie Polski dałyby się tego rodzaju porównawcze studja przeprowadzić z poważniejszemi wynikami.

J. Mathieu: Erziehung zum exakten optischen Auffassen und Einprägen nach der Poppelreuterschen psychokritischen Methodik (Kształcenie dokładnego optycznego percepowania i wpajania sobie wedle psychokrytycznej metody Poppelreutera[1]). Str. 366—424. Treścią psychokrytycznej metody P-a jest krytyka jakości własnego działania, zadaniem zaś krytyki jest poprawa tegoż działania. Chcąc pogłębić zagadnienie wskazane w tytule pracy, Mathieu zbadał 100 osób, posługując się przytem figurami bez sensu, oraz materjałem z dziedziny geografji, budowy maszyn i elektrotechniki. Okazało się, że większość ludzi nie percepuje ani też nie opisuje dokładnie. Wobec tego należy apelować do „potrzeby znaczenia" (Geltungsbedürfnis) i wdrożyć do stałej kontroli własnego działania.

G. Nass: Gestaltauffassung und Nachbildung (Ujęcie postaci i odtwarzanie). Str. 425—472. Autorowi chodziło o wyjaśnienie stosunku ujęcia przedmiotu do odtwarzenia go oraz o konsekwencje z zbadanych faktów dla wykształcenia zawodowego.

F. Baumgarten: Der Werdegang eines Wunderkindes (Rozwój dziecka cudownego). Str. 473—498. Autorka pracy p. t. „Wunderkinder"[2]) podaje autobiografję „cudownego dziecka", napisaną przez nie w 24 roku życia na życzenie autorki oraz wyniki kilkogodzinnego

---

[1]) W międzyczasie ukazało się dzieło Poppelreutera: Psychokritische Pädagogik, München 1933, w którem autor wyjaśnia istotę swej „psychokrytycznej metody".

[2]) Polski fragment tej pracy p. t. „Dzieci cudowne" ukazał się w Polskiem Archiwum Psychologji IV (1931), str. 1 n.

badania jego pamięci. Okazało się ponownie, iż bardzo dobra pamięć muzyczna może iść w parze z słabą pamięcią dla innych materjałów.

Omawiany tom zawiera ponadto krótkie sprawozdanie *Th. Valentinera*: „O podniesieniu prognostycznej wartości egzaminu zdatności", bardzo krótką wiadomość o „Patologicznem zachowaniu się w życiu ekonomicznem", podaną przez *W. Eliasberga*, oraz bardzo obszerne sprawozdanie z VII Międzynarodowej Konferencji Psychotechnicznej w Moskwie (wrzesień 1931). Pozatem znajdziemy sprawozdania z bieżącej literatury psychologicznej na następujące tematy: ps. sądownicza, ps. medyczna, charakterologja, sen i marzenia senne i — jak zwykle — szereg omówień poszczególnych prac naukowych niemieckich i zagranicznych.

Henryk Ormian (Łódź).

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE, EXPERIMENTELLE PÄDAGOGIK U. JUGENDKUNDLICHE FORSCHUNG XXXIII (1932) 7—12.

W. Fassnacht: Das Erzieherproblem in der Pädagogik der Gegenwart (Zagadnienie wychowawcy w pedagogice współczesnej). Str. 221—239 i 241—256. Krytyczny przegląd i ocena rozmaitych poglądów współczesnych myślicieli niemieckich (Gaudig, Grisebach, Kerschensteiner, Litt, Schneider i i.) na znaczenie i stanowisko nauczyciela w działalności wychowawczej z uwagi na jego psychikę i w związku z pozytywną i negatywną postawą w dynamice wychowawczej.

H. Martin: Die plastische Darstellung der Menschengestalt beim jüngeren Schulkinde (Plastyczne przedstawienie postaci ludzkiej przez młodsze dziecko szkolne). Str. 257—273. Rozprawa opiera się na analizie prac modelarskich dzieci dwu pierwszych lat nauczania początkowego w ilości 24 z każdego rocznika obojga płci. Autor omawia wytyczne pracy modelarskiej dziecka, gdzie na czoło wybija się zasada, że ów człowiek urobiony z plastyliny ma stać, a w dalszym ciągu być trwałym i ładnie wyglądać jako całość gładka i spokojna. Zkolei zajmuje się techniką pracy, przygotowaniem materjału, formowaniem poszczególnych części w określonem następstwie i ich łączeniem.

Charakteryzuje dalej ostateczny twór i jego części, przedstawia zasadnicze typy i odmiany w związku z płcią i wiekiem twórców.

Rozprawę ilustruje 44 zdjęć fotograficznych prac dzieci badanych.

A. Friedmann: Über das Minderwertigkeistgefühl phantasievoller Kinder (O poczuciu niższości dzieci marzy-

cielskich). Str. 273—292. Autorka analizuje podane w dotychczasowej literaturze przykłady dziecinnych marzeń, idących w kierunku urojonych osobistości, często rzekomo blisko spokrewnionych i stara się wykazać pewne braki osobiste autorów, wynikłe bądź z ich właściwości, bądź warunków życia i otoczenia, a które znajdują wyrównanie w wytworach fantazji. Wywody swe uzupełnia szczegółowemi przykładami przez siebie zebranemi, wśród których ciekawy z uwagi na oryginalność ostatni, przedstawiający fantazowania wspólne i harmonijne dwu braci w wieku $5^1/_2$ i 4 lat z przewagą twórczą starszego na temat siostrzyczki, której spodziewano się w rodzinie.

W. Herrtwich: Die Wandelbarkeit in der Berufseinstellung des Lehrers (Zmienność w nastawieniu zawodowem nauczyciela). Str. 292—299. Autor wychodzi z założenia, że nastawienie zawodowe zmienia się tak z powodu czynników zewnętrznych jak uznanie, awans, ograniczenie pracy, jak i wewnętrznych: dojrzewanie, starzenie się, wżywanie w zawód i jego dziedziny. Obecny rozwój stosunków politycznych i gospodarczych również wywiera silny wpływ w tej dziedzinie.

W celu dokładniejszego zbadania tego zagadnienia zwrócił się do swych kolegów zawodowych z zapytaniem w czem odpowiadający uświadomił sobie zmiany w nastawieniu zawodowem w miarę upływu lat.

Odpowiedzi obejmowały następujące dziedziny: stosunek do wychowanka (np. zrazu wyraźnie badawczy, obecnie obojętny, jakkolwiek wyniki są lepsze wskutek rutyny i zwiększenia wymagań), stosunek do przedmiotu i metod (nowatorstwo), zajęcia uboczne i misja nauczycielska, wpływ awansu na stanowiska kierownicze, zmiany wieku. Rzecz charakterystyczna, że współczesne pokolenie żyje znacznie szybciej: gdy nauczyciel 67-letni zaledwie z trudem mógł dopatrzeć się zmian w swem nastawieniu zawodowem inny, 24-letni poczuł się nagle starszym, gdy na zabawie spotkał swe dawne uczenice w sukniach balowych.

Często stwierdza się oziębienie stosunku do młodzieży i zawodu, znużenie, chęć odpoczynku i emerytury.

A. Busemann: Zur Psychologie des „Sitzenbleibens" (Przyczynki do psychologji repetowania). Str. 305—308. Autor opiera swe spostrzeżenia na statystyce (570 dzieci) szkół ludowych jednego z średnich miast na Śląsku. Okazuje się wyraźny związek społecznego stanowiska rodziców i częstości repetowania oraz początku niedomagań, jak i przeciętnych wyników. Oczywiście przeciętne wyniki not są u repetentów stale gorsze, jak wykazuje statystyka 1590 dzieci kilońskich. Przy skali 9-stopniowej repetenci nigdy nie wykazują w swej karjerze szkolnej dwu najwyższych not. Wykazuje to jeszcze raz, że repetowanie nie wyrównywa braków.

F. Müller: Landjugend und Beruf (Młodzież wiejska a zawód). Str. 309—315. Zestawienie wyników ankiety przeprowadzonej w 1931 r. na wyższym stopniu szkół ludowych wiejskich w zachodnich Niemczech na temat: „Czem pragnąłbyś zostać? Dlaczego?” Odpowiedzi uzyskano 671, z tego 353 chł. i 318 dz. Pochodziły od dzieci robotników, rolników, handlarzy i rzemieślników.

Z ankiety okazuje się, że większość chłopców wybiera sobie zawód rzemieślnika (66%), przyczem procent ten rośnie z wiekiem, gdy wśród młodszych stwierdza się więcej pomysłów fantastycznych. U dziewcząt tendencja podobna również się zaznacza, ale w słabszym stopniu.

Zestawienie motywów wykazuje przewagę oceny zawodu, w mniejszym stopniu decydują warunki zarobkowe. Inne motywy jak życzenie rodziców są bardzo nieliczne.

H. Sachse: Die Wirkungen der Arbeitslosigkeit auf das Kind (Wpływy bezrobocia na dziecko). Str. 315—322. Opracowany materjał pochodzi z 13 szkół miasta Kassel, gdzie dzieci bezrobotnych stanowią 40—45% ogółu. Czynnikami działającemi okazują się nędza gospodarcza i stąd liche i niedostateczne odżywianie, złe warunki mieszkaniowe, wskutek tego niedobre nastroje psychiczne, depresja, rewolucyjność, nienawiść, nuda, namiętności.

Skutki odbijają się w obniżaniu wydajności pracy, uwadze, pilności, zachowaniu, oraz nastrojach psychicznych. Zwłaszcza niekorzystnie ze stanowiska moralnego odbija się wpływ młodocianych bezrobotnych w wieku 14—17 lat, którzy stają się towarzyszami i nieraz przodownikami młodzieży szkolnej.

Nie zaznacza się natomiast wpływ w wyglądzie zewnętrznym, odzieniu, zdrowotności i stopniu odżywienia.

A. Legrün: Wie und was „schreiben” Kindergartenzöglinge? (Jak i co „piszą” dzieci z przedszkola?). Str. 322—331. Praca oparta na listach, jakie dzieci jednego z przedszkoli wiedeńskich wystosowały w r. 1931 do św. Mikołaja przed 6-tym grudnia. Przedszkole przeprowadzone systemem Froebla, gdzie nie daje się zabawek literowych. Listy wykazują rozwój znaków pisarskich od bezładnych kresek do ciągów zygzakowatych, a wreszcie do odrębnych znaków naśladujących rzeczywiste litery często też w postaci zwierciadlanej.

W. Illge: Das Religiöse im Seelenleben des Volksschülers (Pierwiastek religijny w życiu duchowem ucznia szkoły ludowej). Str. 331—346 i 366—375. Sprawozdanie z badań przeprowadzonych nad uczniami szóstego rocznika szkoły ludowej w wieku 10—14 lat w liczbie 260 za pośrednictwem wypracowań na tematy „Jak byłem pobożny i poważny” i „Jak myślałem o Bogu”, i przy

pomocy ankiety złożonej z 20 pytań przeprowadzonej w ciągu 5 po sobie uastępujących lekcyj religji.

Z badań wynika, „że tak w przeżytych własnych troskach cielesnych i duchowych, jak w zdarzeniach przyrody i nakazach moralnych Bóstwo wstępuje w życie dziecka jako przemożna siła". Pazatem poglądy i zapatrywania są prymitywne i naiwne, krytyczne ujęcie tych problemów występuje dopiero w okresie dojrzewania, a więc po opuszczeniu szkoły powszechnej.

A. Fischer: Der Philosoph Wilhelm Wundt (Filozof W. Wundt). Str. 353—365. Ocena Wundta, jako filozofa z racji stulecia jego urodzin na tle całkowitej jego działalności naukowej: „W. Wundt nie jest jakąś wielkością przypadkową.... nie jest jednym z wielu niemieckich profesorów, którego znaczenie rozdymają zapobiegliwi uczniowie w celu podniesienia własnego uznania; on jest jednym z niewielu mężów, na których spoczywa znaczenie naukowe Niemiec w świecie, a równocześnie jakby symboliczny wyraz niemieckiego ducha w imperjalistycznej erze historji niemieckiej. Bezsporne uznanie międzynarodowe Wundta, jako psychologa zaćmiło sprawiedliwą ocenę jego pracy filozoficznej".

K. Zietz: Intelligenztests als Hilfsmittel des Lehrers bei der Schülerbegutachtung (Testy inteligencji, jako środek pomocniczy nauczyciela przy ocenie ucznia). Str. 376—380 i 407—414. Sprawozdanie z zastosowania testów przy charakterystyce uczniów szkoły początkowej i wykazanie potrzeby stosowania ich w praktyce równolegle obok obserwacji i intuicji praktycznego wychowawcy. Dla poparcia swych twierdzeń podaje wyniki własnych badań przeprowadzonych dwukrotnie nad 4 rocznikami jednej ze szkół ludowych Hamburga w ilości 27 wybranych. Współczynnik korrelacji obu seryj badań wynosił $\varrho = 0{,}93$, natomiast współczynnik korrelacji z oceną nauczycieli $\varrho = 0{,}86$. Zgodność zatem znaczna, a napotkane różnice autor jeczcze dokładnie analizuje i wyjaśnia. W końcowej uwadze podnosi, iż nawet w razie rozbieżności ocen i wyników badań eksperymentalnych te ostatnie okazują się wartościowe, zniewalając nauczyciela do nowego rozpatrywania swych wychowanków.

A. Fischer: Die Kasuistik im Rahmen der pädagogischen Berufsausbildung (Kazuistyka w ramach pedagogicznego wykształcenia zawodowego). Str. 385—395. W części trzeciej zestawia autor praktykę zawodową kandydata zawodu nauczycielskiego z praktyką kliniczną i wykazuje znacznie szczuplejszy zakres pierwszej, która nie może posłużyć się, jak medycyna, doświadczeniami na zwierzętach, a nadto eksperymentem i pokazem naturalnym samej młodzieży może się posłużyć znacznie rzadziej właśnie ze względów wychowawczych i swoistej reakcji demonstrowanych.

W ostatniej wreszcie daje wskazówki, jak braki pedagogicznej kazuistyki uzupełnić i wyrównać, więc drogą wspomnień i bezstronnej oceny zdarzeń i zabiegów wychowawczych z własnych wspomnień studjujących ich praktyki pedagogicznej i doświadczeń na tem polu, wreszcie prób samowychowania. Inny rodzaj znów to dane szczegółowe z literatury, urzędowych sprawozdań i aktów nawet sądowych i jednostkowych wspomnień, zapisków i ocen.

Tego rodzaju prowadzenie pracy czyni ją pełną życia, jakkolwiek — jak w medycynie — kazuistyka nigdy nie da niezawodnej recepty, lecz może odpowiednio przygotować kandydatów do zdecydowanej a właściwej reakcji w poszczególnych wypadkach pracy wychowawczej.

P. Helwig: Pädagogisches zum Problem der Äusserung (Przyczynki pedagogiczne do zagadnienia uzewnętrznienia się). Str. 395—406. Omówiwszy istotę uzewnętrznienia autor zajmuje się m. i. rozumieniem, które uważa za objaw czynnego — niebiernego uzewnętrznienia własnych przeżyć w kierunku określonym przez dzieło sztuki, oraz słownem tworzeniem i jego zadaniami. W dalszym ciągn zajmuje się czynnikami wychowawczemi związanemi z mową, rozmową i dyskusją, wreszcie określa znaczenie współczesnej retoryki, jako „zdyscyplinowania własnego uzewnętrznienia na podstawie zdyscyplinowania wewnętrznego ukształtowania".

J. Acker i *A. Beck*: Systematische Übungsversuche in der Praxis des Rechenunterrichts (Systematyczne doświadczenie nad ćwiczeniami w praktycznej nauce rachunków). Str. 414—420. Badania dotyczą wyćwiczalności w dodawaniu. Pierwszy z autorów prowadził próby w szkole wiejskiej nad dziećmi 3 rocznika (16 chł. 13 dz.) w wieku średnio 9 lat. Ćwiczenie przeprowadzono 3 razy w ciągu tygodnia przez 10 minut pod koniec pierwszej lekcji, razem 16 razy. W tym czasie okazało się ogromne podniesienie sprawności średnio o 235$^0/_0$, w najwyższym wypadku nawet o 900$^0/_0$. Poprawiła się nietylko szybkość, lecz także i jakość, jakkolwiek w mniejszym stopniu, ilość błędów bowiem z 7,08$^0/_0$ spadła na 5,4$^0/_0$. Poprawa zwłaszcza dotyczyła chłopców, którzy z początku byli mniej biegli. Stopień wyćwiczalności nie wiąże się wprost z rangą początkową, lecz jest niezależny.

Badania Becka przeprowadzono w szkole męskiej w mieście nad 41 chłopcami w wieku 10—11 lat. Badanie prowadzono przez 6 tygodni, jak poprzednio 3 razy tygodniowo po 10 minut, ale na początku lekcji o godzinie 10. I tu wyniki okazują poprawę szybkości o 154,4$^0/_0$ ilość poprawnych rozwiązań również rośnie bezwzględnie o 152$^0/_0$, natomiast $^0/_0$ błędów okazuje zrazu zwyżkę, później znów spada. U wielu dzieci nerwowych, a takich w mieście jest wiele, $^0/_0$ ten stale i to silnie rośnie, u jednego np. z 3,6 na 14,9$^0/_0$.

Metoda więc nadaje się do natur spokojnych.

E. Haase: Zur Psychologie und Didaktik der Menschenkunde in der Volksschule (Przyczynki do psychologji i dydaktyki nauki o człowieku w szkole powszechnej). Str. 420—425. Autor stwierdził wielokrotnie w swej praktyce w 8 klasowej szkole ludowej żeńskiej, że zainteresowanie dziewcząt 13 letnich nauką somatologji nie jest wielkie. Wobec tego oparł on pracę w ciągu kilku lat na swobodnych pytaniach uczenic, które ogółem poruszyły 61 zagadnień. Z tych pytań na zagadnienia patologiczne wypadło 65,9%, zjawiska fizjologiczne 16,4%, właściwości indywidualne 12% właściwości anatomiczne tylko 6%.

Wnosi stąd, że somatologja, jako anatomja jest mało interesująca, jako pospolita i systematycznie traktowana a właściwie interesuje to, co jest niezwykłe. Powinno się o tem pamiętać przy rozwiązywaniu zagadnienia planu klas wyższych szkoły powszechnej.

H. Volkelt: Die Gestaltungsspiele der Neuen Leipziger Spielgaben (Układanki z serji Nowych Zabawek Lipskich). Str. 433—464. Autor, który nakładem firmy Pestalozzi — Froebel w Lipsku, wydaje zabawki o charakterze kształcącym, podaje opis i zastosowanie trzech nowych seryj, mianowicie: 1. budownictwa drzewnego, z którego wydano czwartą i ostatnią skrzynkę, 2. układankę przestrzenną nazwaną „Fafog", jako skrót inicjałów niemieckich podających intencje dydaktyczne: farba, forma, kształt (Gestalt) pozwalającą na konstrukcję rozmaitych utworów przestrzennych z kamyków jednakiej wysokości, ale odmiennego kształtu (walce i graniastosłupy), odmiennych rozmiarów i barw (czerwone, żółte, zielone, niebieskie), 3. układankę płaską nazwaną „Raz tak — raz owak" (Bald so — bald so), w 3 stopniowo coraz bogatszych serjach złożonych z jednakich tabliczek czarnych, opatrzonych różnokształtnemi i różnobarwnemi rysunkami linearnemi, które można układać w przeróżne ornamenta.

Opis poprzedza ogólne zestawienie zasad, któremi kieruje się firma przy tworzeniu swych zabawek naukowych, a zdobi 56 częściowo barwnych rycin w tekście i na osobnych tablicach.

S. Kühnert: Ein Beitrag zum religiös-sittlichen Leben des Jugendlichen (Przyczynek do znajomości życia religijno-etycznego młodzieży). Str. 465—468. Sprawozdanie oraz krytyka pracy X. Dr. Burkharda Winzena lektora psychologji i pedagogiki w zakładzie OO. Franciszkanów w M. — Gladbach, a dotyczącej przeżyć religijnych w okresie dojrzewania męskiej młodzieży katolickiej rzemieślniczej i szkolnej w wieku 14; 6—19; 3.

Th. Thomson: Die Stellungnahme von Schülerinnen zur sexuellen Aufklärung (Stanowisko uczenic w odniesieniu do uświadomienia płciowego). Str. 468—472. Autorka, profesorka

dorpacka, udzielająca pedagogiki w szkołach żeńskich estońskich, omawiała problemy z dziedziny życia seksualnego ze swemi uczenicami w wieku 17—20 lat. W jednym wypadku prowadząc opiekę klasową zużyła jedną z godzin ,,wychowawstwa" na ankietę złożoną z 11 pytań, dotyczących organizacji nauki w szkole, wśród których szóste dotyczyło traktowania powyższych zagadnień w szkole. Odpowiedzi mogły być nie podpisane, a nadto zapewniono, że będą dopiero otwarte w 2 miesiące po opuszczeniu przez nie szkoły. Z 23 uczenic 13 się podpisało, jedna z nich wolno pracująca omówiła tylko 4 pytania, a więc nie poruszyła zagadnienia seksualnego. Z pozostałych 22 jedna oświadcza się, że zagadnienie to może być w szkole omawiane, ale niekoniecznie, 4 uważają za użyteczne dla wielu, choć same były dostatecznie skądinąd pouczone, pozostałe uważają tego rodzaju pouczenie za potrzebne i pożądane. Co do sposobu omawiania, zdania były rozmaite jakkolwiek niezawsze zdecydowane, znaczna ilość domagała się gruntowniejszych wiadomości.

Ludwik Jaxa Bykowski (Poznań).

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOLOGIE CXXIV (1932).

(Tom poświęcony Karolowi Grossowi w 70 rocznicę urodzin)

F. Berger: Sinn und Sinnlichkeit als Grundproblem bildenden Ausdrucks (Sens i zmysłowość jako podstawowe zagadnienie plastycznego wyrazu). Str. 5—26. Sens ujawnia się tylko poprzez zmysłowość i odwrotnie świat zmysłowo spostrzegalny nabiera wyrazu tylko zapomocą sensu. Typową dla człowieka formą wyrazu jest mowa, wykazująca dwie podstawowe funkcje: wyrażania i przedstawiania. W sztuce scenicznej jednoczą się wszystkie rodzaje wyrazu: plastyczne, poruszające się postacie, miny, gesty, dźwięk, rytm i akcent głosu oraz mówione słowo.

Th. L. Haering: Über die verschiedenen Erkenntnisweisen der Psychologie (O różnych formach poznawania w psychologji). Str. 27—54. Znane są cztery sposoby poznawania, ujmujące stosunki przyczynowe, teleologiczne, całościowe i podporządkowania (pod prawa lub typy). Autor wywodzi, że te cztery stosunki są nieprzywiedlne: stosunek przyczyny do skutku nie może być zarazem stosunkiem części do całości i t. p. Następnie autor wykazuje, że istnieją jeszcze inne podstawowe stosunki (jak np. stosunek podniety do organizmu), których wykrycie i uporządkowanie jest zadaniem przyszłej psychologji.

E. R. Jaensch: Strukturpsychologische Erläuterungen zur philosophischen Zeitlehre, insbesondere bei Bergson und Proust (Strukturalno-psychologiczne komentarze do filozoficznej nauki o czasie, zwłaszcza u Bergsona i Prousta). Str. 55—92. Autor wywodzi, że twórczość Bergsona i Prousta w pełni zro-

zumieć mogą tylko jednostki należące do typu scałkowanego, i sądzi, że typ S posiada tendencję do ujmowania czasu jako »durée«, typ J jako »temps« (w znaczeniu Bergsonowskiem).

R. Katz: Das Kind als Erfinder (Dziecko jako wynalazca). Str. 93—102. Autorka opisuje przypadek chłopca, który szczególnie pomiędzy 8-ym a 9-tym rokiem życia, wynajdywał narzędzia, wykazujące wielkie podobieństwo do narzędzi z epoki kamiennej.

O. Kroh: Entwicklung der Formen des Gegenstandsbezugs im Kindesalter (Rozwój ustosunkowania się do przedmiotów w wieku dziecięcym). Str. 103—128. Istnieje kilka faz rozwojowych ze względu na ustosunkowanie się dziecka do przedmiotów. W pierwszej fazie dziecko zajmuje się przedmiotami, o ile one wywołują w niem afektywne przeżycia, w następnej (od 3-go miesiąca) oczekuje na zjawienie się przedmiotów. Od 3-go roku życia pomiędzy spostrzeżenia przedmiotów i manipulowanie niemi wchodzi refleksja. Potem zainteresowania zwracają się do stosunków, zachodzących pomiędzy przedstawionemi przedmiotami, a wreszcie do własnego życia duchowego.

W. Moog: Probleme einer Psychologie der Literatur (Zagadnienie psychologji literatury). Str. 129—146. Nawiązując do Sprangera autor wywodzi, że dzieło literackie staje się przedmiotem badań psychologji literatury, jeśli się je rozpatruje jako objektywizowany duchowy związek strukturalny.

C. Siegel: Zur Typologie und Psychologie philosophie-historischer Zusammenhänge (W sprawie typologji i psychologji filozoficzno-historycznych związków). Str. 147—163. Jest to próba sprowadzenia stosunków zachodzących pomiędzy poglądami głównych myślicieli filozoficznych do typowych form podstawowych i wyjaśnienia ich z punktu widzenia psychologicznego.

M. Wundt: Intellektualismus und Voluntarismus in der Ethik (Intelektualizm i woluntaryzm w etyce). Str. 164—176. Oba wymienione w tytule kierunki w etyce podchodzą do zagadnienia woli z różnych stron. Psychologja woli wykazuje, że im wyżej wola jest rozwinęta, tem silniej jest ona przesiąknięta procesami intelektualnemi — i stąd staje się rzeczą zrozumiałą, że często w dziejach filozofji oba kierunki wzajemnie się przenikają.

E. Rubin: Studien über psychophysiologische Verarbeitungszeit. I. Ein Phänomen bei visuell wahrgenommener Bewegung (Studja nad psychofizjologicznym czasem opracowania. I. Pewne zjawisko w zakresie wzrokowo spostrzeżonego ruchu). Str. 193—210. Autor stwierdził eksperymentalnie, że podnieta świetlna poruszająca się po linji w jednym punkcie załamanej wywołuje wrażenie krzywizny w miejscu wcześniejszem, niż to odpo-

wiada objektywnym stosunkom. Na podstawie takich eksperymentów autor wysnuwa wnioski o »psychofizjologicznym czasie opracowania« podniet wzrokowych.

H. Keller: Psychologie des Zukunftsbewusstseins (Psychologja świadomości przyszłości). Str. 211—290. Autor analizuje świadomość bliższej i dalszej przyszłości, a zwłaszcza wiedzę o tem, że się coś potrafi zdziałać (np. w eksperymentach rozwiązać jakieś zadanie), i zjawiska oczekiwania, bycia przygotowanym na coś.

W. Ehrenstein: Fröhlichs vermeintliche Versuche zur Messung der Latenzzeit als Versuche über die Lokalisation mit dem »inneren Auge« (Eksperymenty Fröhlicha rzekomo mierzące czas utajenia jako eksperymenty nad lokalizacją przy pomocy »oka wewnętrznego«). Str. 291—330. Autor polemizuje z Fröhlichem, twierdząc, że eksperymenty Fröhlicha (podnieta świetlna występująca zpoza ekranu zjawia się dopiero w pewnym odstępie od ekranu) nie dotyczą czasu utajenia podniet, lecz ich lokalizacji.

A. Staerke: Über eine vereinfachte Methode zur Herstellung normaler und verschärft normaler Silbenreihen mit Hilfe des Silbenrades (O uproszczonej metodzie sporządzania normalnych i szczególnie normowanych szeregów zgłosek przy pomocy krążka zgłosek). Str. 335—342. Opis tarczy składającej się z trzech ruchomych koncentrycznych kół, na których umieszczono spółgłoski i samogłoski w ten sposób, że dogodnie można z nich tworzyć bezsensowne zgłoski używane w badaniach nad pamięcią.

F. Linke: Erinnerungsperioden (Okresy przypominania). Str 343—350. Autor podaje 27 przypomnień muzycznych i stwierdza, że te przypomnienia zjawiają się nie na drugi dzień po usłyszeniu utworu muzycznego, lecz zazwyczaj dopiero po 36 godzinach (trzeciego dnia z rana).

Th. Ziehen: Einige Bemerkungen zu der Arbeit von E. Frenkel »Atomismus und Mechanismus in der Assoziationspsychologie« (Kilka uwag o pracy: E. Frenkel »Atomizm i mechanizm w psychologji asocjacyjnej«). Str. 351—354. Polemiczne wywody dotyczące pracy referowanej w Kwartalniku Psychologicznym w tomie III, str. 576

Stefan Błachowski (Poznań).

ZEITSCHRIFT FÜR RELIGIONSPSYCHOLOGIE V (1932).

Cl. E. Benda: Ueber die Grenzen der Religionspsychologie (O granicach psychologji religji). Str. 1—12. Wobec negatywnego osądzania religji wogóle przez Freuda i innych autor stwier-

dza, że zagadnienie wartości i istoty religji przekracza kompetencję psychologji religji i nauki wogóle. Uważa również za właściwe nienarzucanie pacjentowi w psychoterapji określonego sądu o religji. Istota religji polega na interpretacji woli Boga i tą interpretacją różnią się religje między sobą. Etyka świecka usiłuje wprawdzie z rozumu wysnuć przepisy, obowiązujące każdego człowieka, atoli i jej walor polega na wierze, że rozum zobowiązuje człowieka. Nie uznając w zasadzie konfliktu między rozumem a wiarą, autor stwierdza, że problem religijny nieda się rozwiązać przez naukę.

Dr. Krecker: Allgemeine Psychologie und Psychologie des Glaubens (Psychologja ogólna i psychologja wiary). Str. 13—28. Po krótkiem przedstawieniu elementów ludzkiego poznania, autor wyjaśnia znaczenie hipotezy w poglądzie na świat. Podstawą naszego rozumienia innych ludzi jest wiara, że podobieństwu ich objawów cielesnych odpowiada podobny naszemu ustrój psychofizyczny. Dla wiary religijnej, której cechą był animizm, jest świat zewnętrzny również organizmem fizycznym a natura i cały wszechświat materjalnym objawem nieskończonej istoty psychicznej. W ten sposób po wszystkie czasy człowiek dochodził do wiary w bóstwo, które się objawia w wszechświecie.

M. Beth: Elisabeth von Thüringen und das Problem der Heiligkeit (Elżbieta z Turyngji i zagadnienie świętości). Str. 29—41. Na podstawie najnowszych życiorysów Elżbiety autorka dochodzi do wyniku, że tendencja religijna może być naturalną dyspozycją a charakter religijny może się rozwijać bez załamań i stwierdza, że świętość staje zawsze w opozycji do panujących opinij i zwyczajów. Święty jest nietylko wzorem dla współczesnych, lecz także sędzią, potępiającym z swego religijnego stanowiska pewne zjawiska społeczne, a niekiedy reformatorem. Stwierdzając pewną genjalność religijną świętych, autorka podnosi ich normalną ludzkość i oparte na niej ich znaczenie jako wzorów dla życia ludzkiego i podnosi, że wbrew temu świat przyznaje im, wraz z świętością, pewną siłę magiczną, aby zwolnić się od obowiązku ich naśladowania.

R. Hönigswald: Vom philosophischen Problem des religösen Glaubens (O filozoficznym problemie wiary religijnej). Str. 49—63. Przez filozoficzny problem wiary religijnej rozumie autor pierwotne niesprowadzalne do żadnego innego jej zagadnienie. W tem znaczeniu zagadnienie wiary jest zagadnieniem czegoś koniecznego. Konieczności tej dowodzi autor zapomocą dedukcji wiary z najwyższej zasady, z zasady przedmiotowości. Ponieważ zasada ta jako pierwotnie określona (letzt definiert) ma walor bezwzględny, przeto wszystko, co jest jej funkcją, jest bezwarunkowe, konieczne. Tak więc dzięki tej

dedukcji okazuje się, że wartość przedmiotowa przedmiotu wiary religijnej jest zupełna i nieograniczona. Autor dowodzi dalej, że jest ona nadto współwzględna do aktu wiary, t. zn. jakkolwiek przedmiot wiary istnieje niezależnie od jakiegokolwiek aktu wiary, to pełną swą określoność zyskuje tylko dzięki postulatowi takich aktów wiary. W ten sposób pojęcie psychologji wiary staje się centralnem dla filozoficznego problemu wiary.

J. Christonus: Was ist die Seele? (Czem jest dusza?) Str. 64—71. Dusza jest tchnieniem, tchniętem w człowieka, jak i w ludzkość. Jest to, zdaniem autora, najstarsze intuitywne odkrycie, oparte na doznaniu przepływu prądu psychicznego w nas i poza nami, które wzbudza uczucie obawy i oczekiwania. Autor usiłuje ten fakt pierwotny wyjaśnić ze stanowiska fizycznego i fizjologicznego.

K. Beth: Institution oder Pneuma? (Instytucja czy pneuma?). Str. 72—84. Wychodząc z założenia że człowiek religijny potrzebuje pomocy w swej walce przeciwko światowości, która przeszkadza jego rozwojowi religijnemu, autor rozważa, czy kościół może mu tej pomocy udzielić i dochodzi do wyniku, że zadaniem Kościoła jest dostarczyć wiernym pomyślnej temperatury duchowej dla procesu psychicznego, wywołanego w nich przez głos Boży. Natomiast bezpośredni wpływ Kościoła mógłby wywołać skutek wprost przeciwny. Prawdziwej pomocy udziela funkcja pneumatyczna, dla której niema reguł i którą nie rozporządza Kościół jako instytucja, lecz natchniona osobistość.

E. Vowinckel: Ein Fall von krankhaft bedingtem Konfessionswechsel (Przypadek uwarunkowanej chorobą zmiany wyznania). Str. 97—110. Autorka opisuje wypadek przejścia na katolicyzm protestantki chorej na neurotyczny infantylizm, która oczekiwała, że ta zmiana sprowadzi jej ulgę w psychicznych cierpieniach. Rozwój choroby wywołał w końcu dalszą regresję pacjentki aż do stanu dzieciństwa, wolnego od konfliktów w stosunku do rodziców, wskutek czego powróciła zdolność do pracy. Niemniej chora oddaliła się jeszcze bardziej od rzeczywistości i zagłębiła się w świecie chorobliwych iluzyj na tle manji religijnej. Autorka podnosi, że taki patologiczny charakter religijności niszczy zdolność do prawdziwie religijnego rozwoju człowieka.

A. Römer: Jenseitsfrage und das parapsychologische Interesse (Zagadnienie tamtego świata i zainteresowanie parapsychologiczne). Str. 111—120. Autor ogłasza dwa listy. P. N. pisze, że zawsze wierzył w Boga, ale miał wątpliwości w istnienie życia pozagrobowego. O możliwości dowodów parapsychologicznych wątpił zrazu ze względu na możliwość interwencji sfery

podświadomej osób eksperymentujących, atoli eksperymenty przeprowadzone z jego udziałem usunęły te wątpliwości i przekonały go, że na tej drodze otrzymuje się rzeczywiście wiadomości z tamtego świata.

H. Vorwahl: Die Gebärdensprache der Religion (Mowa gestykulacyjna religji). Str. 121—128. Autor wykazuje na szeregu przykładów, że gesty religijne są zarówno wyrazami czci, prośby itp. zachowania się, spotykanego także w życiu niereligijnem, jak i środkami magicznemi. Przyznaje im także znaczenie religijno-pedagogiczne jako środkom wywołującym uroczysty nastrój.

E. Schmidt: Behaviorismus. Psychologie des Verhaltens. Amerikas neueste Psychologie (Behawioryzm. Psychologja zachowania. Najnowsza psychologja Ameryki). Str. 129—136. Autor widzi pewien związek między behawioryzmem a psychologją Comte'a. Oba systemy usuwają introspekcję z zadań psychologicznych. Po przedstawieniu stanowiska twórcy behawioryzmu, Watsona, autor krytykuje je bardzo surowo, stwierdzając jego niezgodność z faktami świadomości.

K. Beth: Die religiöse Simulation des Verbrechers (Religijna symulacja zbrodniarza). Str. 145—159. Obaj w ostatnich latach powszechnie znani zbrodniarze, Matuszka i Gorgułow twierdzili, że podstawa ich czynów była religijna i że do zbrodni doprowadziły ich demony. Analizując przypadek Matuszki, autor rozważa, czy to była prosta symulacja, czy też odgrywały tu rolę czynniki podświadome i wypowiada opinję, że ucieczka w sferę pobożności mogła być pochodzenia podświadomego a niemniej służyć potem świadomej obronie. W ten sposób byłby to przypadek kombinacji czynników świadomych i podświadomych w symulacji.

K. Graninger: Das Fanal von Konnersreuth (Fanal z Konnersreuth). Str. 160—167. Autor, zajmujący się od 20 lat problemami „inedji", (odmowa jedzenia, post, głód) dochodzi, na podstawie kazuistyki 50 wypadków życia świeckiego bez pożywienia, do wyniku, że jest to naturalny objaw życia, który może się pojawić w pewnych warunkach biologicznych, fizycznych i psychologicznych, dzięki temu, że organizm przyswaja sobie energję z pierwszej ręki (atmosferyczno-kosmiczna materja odżywcza) bez przyjmowania pokarmu zwierzęcego lub roślinnego. W wypadku Teresy Neumann trzeba odróżnić zupełne wstrzymanie się od jedzenia, które da się wyjaśnić w sposób naturalny, od zjawisk, przekraczających problem żywnościowy, wymagających odmiennego badania.

H. Vorwahl: Zur Parodie von Gebeten (Do parodji modlitw). Str. 168—171. Parodje modlitw objawiają pewną strukturę in-

telektualną pewnych grup ludności i pewnych ruchów ludowych i domagają się zbadania. Autor przypisuje je dwom czynnikom: oddziaływaniu kontrastu i chęci wyróżnienia się, a nadto popędowi do trywjalności.

K. Beth: Jüngste Stimmen zum deutschreligiösem Ringen (Najnowsze głosy z niemieckich religijnych zmagań się). Str. 172—180. Omawiając najnowsze dzieła, jużto krytykujące tradycyjny chrystjanizm dlatego, że nieodpowiada on właściwościom niemieckiej istoty, jużto stojące w opozycji do chrześcijańskiej doktryny moralnej lub zaświatowości, autor dowodzi, że krytyka ta nie dotyka ani prawdziwej istoty ani zasad chrystjanizmu, a tylko jest reakcją na to, że przez długie wieki podtrzymywano w chrześcijaństwie inicjatywę religijną. Stąd wskazówki, że należy kultywować inicjatywę religijną. Ruch obecny dowodzi, zdaniem autora, błędności teoryj, które przypisują powstanie religji pewnym emocjom, jak strach, miłość, libido, i okazuje, że popęd religijny poprzedza te stany i różni się od nich.

F. Köhler: Ob und wie man im Religionsunterricht das sittlich-religiöse Verständnis für Jezus erweckt? (Czy i jak się wzbudza moralno-religijne zrozumienie dla Jezusa w nauce religji). Str. 193—211. Autor upatruje istotę Jezusa, rozważając jego zupełne zjednoczenie się z Bogiem i jego naukę o miłości Boga do ludzi, w czynniku irracjonalnym. Ten czynnik zaś może być tylko bezpośrednio udzielony zapomocą łaski Bożej. Właściwy cel wychowawczy, obudzenie moralno-religijnego zrozumienia dla Jezusa, może być tylko wtedy osiągnięty, gdy nauczyciel ma ku temu specjalne, pełne łaski' powołania, a uczeń jest zdolny do przyjęcia tej moralno-religijnej inicjacji.

Th. Voss: Hemmungen des jungen Menschen im religiösen Eigenleben (Zahamowania u młodzieży w samodzielnem życiu religijnem). Str. 212—229. Autor nie uważa zewnętrznego objawu gorączkowego zajmowania się młodzieży sprawami technicznemi, sportem i polityką za przyczynę jej oddalenia się od religji, którą widzi w różnych zahamowaniach, a raczej za jego następstwo i rozważa kolejno takie zahamowania, właściwe wiekowi szkolnemu i młodzieńczemu. Podnosi np., że młodzież zraża zbyt miękkie, niemęskie przedstawienie ideału chrześcijanina. Wreszcie wymienia te zahamowania, które są właściwe naturze ludzkiej wogóle, a wyrażają się w skłonności do wątpienia i do magji religijnej.

Th. Pauls: Das Schulgebet und der Student der Pädagogik (Modlitwa szkolna a student pedagogiki). Str. 230—240. Autor przedstawia i analizuje wyniki ankiety, urządzonej wśród stu-

dentów pedagogiki na temat pewnego tekstu modlitwy szkolnej. Jakkolwiek studenci wymienili raczej argumenty pedagogiczne i religijne za lub przeciw tej modlitwie szkolnej, to jednak ustosunkowanie się ich osobiste było także widoczne. Wypowiedzi oświadczają się przeważnie za modlitwą szkolną, chociaż przeciw użytemu w ankiecie tekstowi modlitwy.

Franciszek Smolka (Lwów).

SPIS AUTORÓW PRAC

OMÓWIONYCH W PRZEGLĄDZIE CZASOPISM

TABLE ALPHABÉTIQUE DES AUTEURS

CITÉS DANS LA REVUE DES JOURNAUX DE PSYCHOLOGIE